PRZYJACIEL SZKOŁY

Nr. 11 5 CZERWCA 1930 ROK IX

URODA POEZJI JANA KOCHANOWSKIEGO.

Czterysta lat mija od urodzin Jana Kochanowskiego.

Polska czci ten wielki jubileusz Zjazdem Naukowym im. Jana Kochanowskiego w Krakowie, w dniach 8, 9 i 10 czerwca, zorganizowanym przez Akademję Umiejętności. Składają hołd poecie osobno poszczególne uniwersytety, stowarzyszenia naukowe i literackie, towarzystwa nauczycielskie. Uroczystości ku czci poety odbędą się też we wszystkich szkołach Rzeczypospolitej. Najmniejsza nawet szkoła powszechna, w zapadłej gdzieś wiosce kulturę narodową szerząca, powinna również, w miarę swych sił, wziąć udział w tem ogólnem święcie radości.

Jest się z czego cieszyć i warto wszystkim w Polsce o powodach naszego wesela szeroko i wymownie opowiadać.

Oto właśnie czterysta lat temu we wsi Sycynie, pod Zwoleniem, w powiecie radomskim urodził się pierwszy polski artysta, pierwszy natchniony poeta, który piękno języka naszego objawił, przemówił mową przedtem Polakom niedostępną, odkrył rodakom skarby uczuć w sercu ukryte i bogactwo myśli, nigdy jeszcze poprzednio tak jasno i wyraziście nie wypowiadane.

Budzi Kochanowski szacunek jako człowiek, przedewszystkiem jednak nieci podziw jako artysta.

Okazał się dobrym synem, czułym mężem i troskliwym ojcem. Umiał być wiernym przyjacielem, wdzięcznym za dobrodziejstwa, usłużnym i ofiarnym. Wierzył szczerze. Ojczyznę kochał serdecznie. W życiu nie był wprawdzie znakomitością, od zaszczytów i urzędów stronił, w polityce czasami słabo się orjentował, ufając np. zanadto Francuzom, ale zawsze, nawet błądząc, kierował się jedynie tylko dobrem ogólnem, a nie własnem. Życie na wsi, w Czarnolesiu, najbardziej mu odpowiadało. Czuł wybornie, że przejdzie do potomności nie jako działacz, polityk, czy dygnitarz, ale jako poeta. I dlatego tworzył, z powołania i z miłości.

Już zasłużony Mikołaj Rej miał, przeczytawszy hymn Kochanowskiego *Czego chcesz od nas, Panie,* dać mu przed sobą „dank" i w jego ręce złożyć „pieśń bogini słowieńskiej". Już współcześni nazywali Kochanowskiego „kochaniem wieku tego". Ale sława poety rosła wciąż, w miarę upływu wieków, przez poetów okresu stanisławowskiego nowemi pochwałami wzmacniana, potem przez romantyków, szczególnie przez Mickiewicza i Słowackiego, do wyżyn podniesiona, a i za naszych dni świeża jest i mocna.

Trafnie zakończył Stanisław Windakiewicz swą świetną monografję pt. *Jan Kochanowski,* w darze poecie w roku jubileuszowym złożoną, że „im wyżej sztuka stanie w Polsce, tem więcej Kochanowski będzie ceniony. Z wzrostem potrzeby piękna wzmagać się będzie jego sława".

Zdajmy więc sobie, choćby pokrótce sprawę, w czem tkwi ta rosnąca z wiekami nieśmiertelna uroda poezji Kochanowskiego, co dało jej moc przetrwania i rozkwitu.

Poezja jego trwa, bo mówi o tem, co jest wieczne: o miłości i cierpieniu.

Pierwszy Kochanowski wyśpiewał chwałę Boga w słowach mocnych, w poszukiwaniu Boga niecofających się nawet przed bluźnierstwem, rzuconym Stwórcy w chwili rozpaczy po utracie Urszuli po to, aby w godzinach pokory i poddania się najwyższej woli zbliżyć się jeszcze serdeczniej do Wszechmocnego. Do dziś dnia słowami Kochanowskiego powtarzamy psalmy Dawidowe, w opiekę się Panu swemu podając.

Pierwszy Kochanowski patrjotyzmowi Polaków dał wyraz artystyczny czy to gromiąc rodaków za opieszałość, czy to wychwalając cnotę pierwszych w narodzie, czy to władającym rzeczą pospolitą stawiając wymownie przed oczy wielkość ich odpowiewiedzialności i ciężar obowiązków.

Nakoniec on pierwszy wyśpiewał w Polsce prawo człowieka do osobistego szczęścia i pierwszy zmusił słuchaczy do współczucia opiewaniem własnej niedoli.

Dzięki tej władzy słowa Kochanowskiego maleńka Urszulka, która „więcej nad trzydzieści miesięcy nie miała", znana nam jest dokładniej ze wszystkich swych pięknych przymiotów niż wielu bohaterów, w służbie dobra ogólnego cały wiek walczących,

a najbardziej osobista spowiedź poety — *Treny* wyrasta na znakomite dzieło literackie, przerastające pięknością i głębią wszystko, co poezję życia rodzinnego sławiło, nie tylko u nas, ale i u obcych.

Poezja Kochanowskiego trwa, bo opiewając myśli i uczucia, znajduje dla oddania ich język poetyczny, obrazowy, dźwięczny i zasobny. Mimo dzielącej nas przestrzeni kilku wieków jest wciąż świeża i jednakowo urocza.

W czterechsetną rocznicę urodzin poety dobrze te, najważniejsze bodaj, prawdy młodszym wpajać a starszym przypomnieć.

Zamiłowany w kulturze narodowej nauczyciel wyzyska jubileusz Kochanowskiego nie tylko do barwnej pogawędki o poecie, nie tylko, jeśli warunki sprzyjają, urządzi wieczornicę z deklamacjami wybranych poezyj i z pokazem pamiątek po Kochanowskim, ale zaprosi całą wieś na polanę na sobótkową zabawę, gdzie dziewczęta „Pieśń Świętojańską" zanucą, a potem „goście" i „domowi" na cześć poety wokół ogniska zatańczą.

W książeczce pt. *Szkoła Kochanowskiemu 1530 — 1930*, wydanej nakładem Wydawnictw Szkolnych w Poznaniu, starałem się podać szereg wskazówek jak zorganizować takie uroczystości ku czci Kochanowskiego. Oczywiście pomysłów, i to znacznie lepszych, może być o wiele więcej. Niechby szkoły podjęły między sobą szlachetną rywalizację, która lepiej oddała hołd poecie. *Przyjaciel Szkoły*, gorliwie notujący wszystkie zdobycze szkolnictwa, chętnie zapisałby wyróżnione na wieczną rzeczy pamiątkę. W ten sposób powstałby cenny przyczynek do dziejów żywotności Kochanowskiego i nowy, świetny dowód pomysłowości i pracy naszych szkół.

Byłoby jednak najlepiej, gdyby w roku jubileuszowym Kochanowski stał się pobudką, nietylko do jednorazowego wysiłku szkoły, ale częściej podniecał wychowawców i wychowywanych do dokładniejszego zaznajomienia się z wiekiem, do którego należał, najświetniejszym wiekiem dawnej Rzeczypospolitej.

Pogłębienie epoki ukazałoby nam Kochanowskiego w całej pełni jego zasług, uwydatniłoby doskonale urodę jego świetnej twórczości, a równocześnie pozwoliłoby nam zaczerpnąć z czasów Zygmuntów i Batorego tchnienie wielkości, którem i nasza pierś w wolnej Polsce musi oddychać.

Poznań. Stefan Papée.

MIKOŁAJ REJ NA POLU PEDAGOGICZNEM.

(Dokończenie.)

Przechodząc do wyższego, dziś powiedzielibyśmy średniego, stopnia nauki, nie powiada Rej, czy to ma być nauka prywatna czy publiczna. Przypuszczamy, że ma na myśli naukę prywatną, bo kreśli jej plan według własnego uznania, a nie według współczesnej praktyki szkół publicznych.

Punktem wyjścia jest mu średniowieczna encyklopedja nauk, złożona z siedmiu nauk wyzwolonych: gramatyki, retoryki, dialektyki czyli logiki, muzyki, geometrji, astronomji i arytmetyki. Rej nie ceni ich sobie ani też nie ma o nich naogół należytego pojęcia. Widać to najlepiej z tego, co mówi i myśli o gramatyce.

Według Reja gramatyka uczy „tylko szczebiotać a słówek obleśnych wykręcać", z tego też powodu wyrzuca ją Rej z programu nauki szkolnej a radzi uczyć się łaciny „potem i powoli" „z onych dziwnych wymowiec a z onych pięknych słów łacińskich, którym i końca niemasz". Powiada, że można się języka łacińskiego nauczyć praktycznie bez gramatyki, jak się uczymy języka włoskiego, niemieckiego, tureckiego lub tatarskiego[1]). Mamy tu do czynienia z szeregiem błędnych poglądów. Przedewszystkiem „gramatyka" za czasów Reja miała przecież szersze pojęcia, niż on jej przypisuje. Obejmowała prócz właściwej gramatyki także lekturę poetów i naukę o stylu poetycznym oraz wierszowanie. Otóż Rej pojął zakres „gramatyki" pod tym względem za ciasno, zwłaszcza pozbawił ją jej wielkiego znaczenia przez usunięcie lektury poezyj, wywierającej pod względem wychowawczym bardzo doniosły wpływ. Pod innym względem rozszerzył ją, obejmując jej nazwą także naukę retoryki, przyczem jednak znów skurczył zakres nauki retoryki przez odjęcie od niej lektury prozaików i praktyczną naukę stylu prozaicznego. Uwaga o praktycznem nabywaniu języka łacińskiego byłaby trafna, gdyby go się można było rzeczywiście tak uczyć, jak się uczono np. włoskiego języka w samych Włoszech lub poza niemi przez ciągłe obcowanie z rodowitymi Włochami. Ponieważ za czasów Reja dla nauki łaciny tych warunków nie było w praktyce a sam Rej ich także nie wskazał, przeto musimy myśl jego o praktycznem uczeniu ła-

---

[1]) *Zwierciadło* I, str. 61/62.

ciny, choć w zasadzie niezłą, uznać za niewykonalną, zwłaszcza, gdy chodzi o ogół młodzieży. Zresztą i uczenie się łaciny „potem i powoli", niczego nie dowodzi, choćbyśmy nawet pomyśleli przytem o samym wnioskodawcy.

Jednym zamachem zlekceważył Rej dwie pierwsze nauki wyzwolone tj. gramatykę i retorykę. Nie inaczej ocenił logikę; orzekł z całą stanowczością, że uczy tylko „wykrętnych słówek, jakoby z prawdy nieprawdę uczynić, a prawdę z nieprawdy", uznał ją wręcz za niepotrzebną i bezpożyteczną, bo „prostaczek" bez logiki „to tak dobrze będzie umiał wykręcić, jako wierę najuczeńszy mistrz w kolegjum".[1]) Zdaniem Reja człowiek może się obejść bez nauki, byle się zdobył na „rozmyślne uważenie w każdej poczciwej sprawie swojej" byle „sam w sobie słusznie rozsądzić a jako ono powiadają, swą się własną piędzią rozmierzyć umiał.[2])

Z tych samych powodów co całe *trivium* odrzuca Rej także *quadrivium*, bo „są to nauki poważne a trudne" ale „ku poczciwemu żywotowi" niekoniecznie potrzebne.[3])

Geometrja „nauczy świata abo cudzych gruntów rozmierzać", ale co to pomoże człowiekowi, gdy „się sam rozmierzyć poczciwie nie umie" ani „pobożnie, pomiernie a spokojnie używać" „tego grunciku, co mu Pan Bóg dał".[4])

Astronomję pojął Rej jednostronnie jako astrologję, zarzucił jej zaś, że uczy „z biegów niebieskich przyszłe a przypadłe rzeczy „rozeznawać", ale nie uczy używać i rozeznawać rzeczy, które człowiek ma przed oczyma. Czytanie w gwiazdach ma tylko ten skutek, że człowiek „drży, gdzie się niema czego bać, a raduje się, gdzie się czasem niemasz czemu nazbyt radować", że „boi się... jakiego błahego uszczyrbienia nędznej majętności swojej, a nie boi się uszczyrbić sławy, cnoty, bogobojności albo innych zacnych przypadków poczciwego żywota swego".

Nad muzyką przeszedł Rej do porządku bez dłuższego wywodu.

Ale musimy wyrazić wręcz duże zdziwienie, że ściśliwy w życiu Rej nie docenił wartości nauki arytmetyki. Uważa ją wręcz za szkodliwą, bo człowiek „się nauczy z arytmetyki, jako

---

[1]) *Zwierciadło* I, str. 61. [2]) Tamże, str. 61. [3]) Tamże, str. 61. [4]) Tamże, str. 62.

cudze tysiące rozmierzać, a swojej trochy rozmierzyć nie umie, jakoby jej pobożnie, pomiernie użył wedle stanu swego".[1])

Pewnemi względami Reja cieszą się „fabuły... o świecie, o morzu, jakie niebezpieczeństwa się tam ukazują, jakie tam są skały i zawroty, co się o nie okręty rozbijają albo też zatapiają, jakie się tam dziwy albo śpiewające syreny ukazują", ale i przy nich robi zastrzeżenie, abyśmy, czytając je, „to sobie rozmyślali, w jakiem też tu niebezpieczeństwie morza tego a świata tego obłudnego pływamy, na którym nic pewnego ani bezpiecznego niemasz"[2]).

Narówni z naukami wyzwolonemi potraktował Rej t. zw. nauki mechaniczne, czyli sprawności, przyznając im rację w programie nauczania pod warunkiem, że i one pomogą „światu ukazać" człowieka „wdzięcznego, poćzciwego, sławnego i na wszem pięknie postawionego".[3]) Ponieważ nie zdawał sobie sprawy, jak te nauki dla celów wychowania moralnego wyzyskać, więc wahał się, gdy mu wypadło rozstrzygać, czy je wprowadzić do programu nauki, czy nie. Nieraz nawet popada w sprzeczność.

Zaleca podrosłej młodzieży „nauczyć się i konika osieść i jako sobie na nim poigrać i jakoby ji też czasu potrzeby obrócić. A jeśliby mógł i drzeweczko znieść, tedy i to nie wadzi z nim sobie poigrać, ręką uważać do pierścionka albo do czapeczki pomierzyć"[4]). Zaleca to na jednem miejscu bez zastrzeżeń, a na innem, dwie strony przedtem, zaczyna się wahać. „Uczy się drugi — powiada — jako konia munsztukiem załomić, jako mu ji przyprawić i jako im zataczać i jako go zrazu wybóść; anoby się pirwej nauczyć, jakoby swą wolą, a wszeteczność w sobie załomić a krygu na nię przypatrować, albo jako się wybóść ze złych a ze swowolnych obyczajów swoich, któremu wiele szkodzą i wiele do dobrej sławy przekażają".[5])

Rej wolałby też, aby się młodzież zamiast szermierki uczyła się „tych sztuk wyprawić, któreby były nadobnemi obyczajami ozdobione i przychędożone, którymby się ludzie i dziwowali i z nich przykłady brali".[6])

Obok innych nauk mechanicznych postawił Rej sztukę wymyślania „rozmaitych potraw a przysmaków", widocznie uważał ją za

[1]) *Zwierciadło* I, str. 62. [2]) Tamże, str. 63. [3]) Tamże, str. 61.
[4]) Tamże, str. 64. [5]) Tamże. str. 62. [6]) Tamże, str. 62.

niezbędną dla „człowieka poczciwego“. Ale i tu nie zapomniał o zastrzeżeniu. Uczący się sztuki kucharskiej miał sobie równocześnie dobrze uświadomić, co mu z kucharskich „wymysłów snadnie przypaść może“, jako to utrata majątku, różne choroby ciała oraz „tępość, gnuśność, nikczemność a wszystkim omierżenie“[1]). Naukę sztuki kucharskiej w programie nauczania młodzieży mógł wprowadzić tylko taki smakosz jak nasz Rej, i tylko, on, który oświadczył się za edukacją domową.

Wszystkie powyższe nauki i sprawności, podawane w tak mikroskopijnych i tak rozlazłych dawkach, nie doprowadzą wychowanka do „mądrości na świecie“, do upragnionego celu nauczania w stylu Reja. Cel ten określił wyraźniej zapomocą porównania. „Mądrość na świecie jest — powiada — jakoby aki ozdobny ratusz w jakiem zacnem mieście rozlicznemi cnotami, jako on ratusz wieżyczkami, osadzona. A nauki poczciwe, a ćwiczenia roztropne są jakoby gościńce do onego miasta z rozlicznych stron, które łacwie, kto ma baczność roztropną przewodnikiem, doprowadzą do ratusza onego. A tam już między onemi wieżycami rozkosznemi, to jest między cnotami onem pewnie sobie znajdziesz spokojną gospodę do każdego poczciwego postanowienia żywota swego“[2]).

Niedostarczywszy swemu kandydatowi na „poczciwego człowieka“ potrzebnej mu „mądrości na świecie“ w okresie szkolnym jego życia, każe mu się jej dorabiać w myśl swej zasady „potem i powoli“ zapomocą samokształcenia po upływie szkolnego okresu życia. I tu odrazu poznajemy starego praktyka, bo rady jego są naogół trafne i jasne.

A więc, jak z brzegu, nie zawadzi „czasem z poczciwem a nie z opiłem towarzystwem posiedzieć, pomówić, pożartować“. Rej spodziewa się stąd różnych korzyści: moralnych, kształcących i towarzyskich: „bo stąd i ćwiczenie i zachowanie na potem i — znajomość roście[3]“).

Rej przyznaje temu sposobowi samokształcenia i nabywania „mądrości na świecie“, bo wraca do niego i roztrząsa go w całym osobnym rozdziale[4]). Ceni „rozmowy poczciwe“, bo one mogą

[1]) *Zwierciadło* I, str. 63. [2]) Tamże, str. 64. [3]) Tamże, str. 65.
[4]) Tamże, str. 66.

niemało ćwiczenia do rozumu podawać, a „ćwiczenie przy rozumie jest jakoby nadobne kwiecie na dobrym szczepie". „Lepszy jest zawżdy żywy głos, niż zdechła skóra, co ją na pargamin wyprawują". Ale rozmowy przyniosą pożądany skutek, gdy nie będą „wszeteczne a opiłe a nie leda o czem", lecz poważne, mądre, zajmujące, przeplatane, „pomiernemi" a uciesznemi żartami.[1])

Równie pożytecznie i praktycznie można spędzić czas a uniknąć „nikczemnego próżnowania" różnemi „porządnemi ćwiczeniami": „Nie wadzi.. też czasem pouczyć się i poszyrmować i poskakać i na luteńce pograć". Wprawa w tem wszystkiem jest nadobną ozdobą młodego człowieka, do której „już i inne cnoty snadnie przypaść będą mogły".[2])

Bardzo ważnym środkiem samokształcenia a tem samem wydatnem źródłem „mądrości na świecie" jest czytanie. Rej robi tu trafną uwagę metodyczną, że dobrze jest w czytaniu „roztropnego pomiaru używać", bo „cokolwiek gwałtownie do przyrodzenia przypadnie,.... nie może tak słusznego rozsądku dać, jako, gdy to powoli i obaczono i rozważono będzie"[3]).

Bez zastrzeżenia przyklaskujemy też zasadzie Reja o należytem wyzyskaniu zarówno lektury jak dyskusji, którą wyjaśnia w pięknem szczegółowem porównaniu. Jak pszczółka z kwiatów znosi do ula swego i przechowuje tylko miody a omija i odrzuca gorycze i trucizny, tak samo młodzian czytający lub rozprawiający powinien rozważać i zapamiętywać sobie tylko to, co „się... ku wszemu dobremu i ku poczciwej sławie przygodzić może"[4]).

Dalszym środkiem samokształcenia i gromadzenia „mądrości na świecie" w systemie wychowawczym Reja są podróże po cudzych krajach. Autor uważa je za pożądane, pisze o nich obszernie ale dość bałamutnie i ogólnikowo[5]). Stosunków zagranicznych nie zna z własnego doświadczenia, więc zaleca młodemu „tych się radzić, którzy wżdy świat widali". Od siebie wskazuje wyjazd zwłaszcza do krajów, gdzie „są ludzie pomierni, trzeźwi, obyczajni, a iż się rozumem a poczciwemi naukami parają". Radzi podróżować w „pomiernem a statecznem towarzystwie" a w podróży tak się zachowywać, aby „i sobie i ojczyźnie swej lekkości nie uczynił". Ostrzega przed towarzystwem

---

[1]) *Zwierciadło* I, str. 66. [2]) Tamże, str. 65. [3]) Tamże, str. 65.
[4]) Tamże, str. 67/68. [5]) Tamże, str. 68/69.

złych ludzi a poleca szukać i trzymać się ludzi dobrych. Cel podróży stara się określić szczegółowo. Mówi dużo o tem, poco nie powinno się jeździć zagranicę: nie po to, aby się tłuc po górach, po skałach i innych niebezpiecznych miejscach, nie po umiejętność różnych tańców, po perfumowane rękawiczki, pstre kabatki itd. Jedzie młodzian zagranicę widocznie także po to, aby się przypatrzyć rzeczom, dziełom i zjawiskom ciekawym, ale przedewszystkiem poto, aby „przypatrywać się onym pięknym, poważnym a statecznym sprawom ludzkim", i aby sam „zakwitnął pięknemi sprawami a obyczajami". Zakwitnie naprawdę, gdy z pomiędzy sprawami i obyczajami ludzkiemi potrafi od złych odróżnić i do naśladowania wybrać dobre.

Jeszcze jeden sposób samokształcenia wskazał Rej tym, którzyby chcieli „się przypatrzyć domowym obyczajom ojczyzny swojej". Mówi o nim krótko, ale treściwie i jasno, widać, że porusza się na niwie dobrze sobie znanej. Kolejno rzuca garście uwag o nabywaniu „mądrości na świecie" w stanie dworskim oraz w stanie rycerskim i żołnierskim.

Młodzieńcowi udającemu się na dwór pański, zaleca przedewszystkiem ostrożność i roztropność w stosunkach z dworzanami, którzy będą usiłowali wyzyskać go w najrozmaitszy sposób. Cnota, prawda, miara i układność względem każdego mają być niewzruszonemi zasadami jego postępowania. Aby sobie dworzan pozyskać, nieźle będzie coś poświęcić, ale nigdy ponad możność stanu swego. W stosunku do pana dworu zalecił młodemu wierność, pilność i punktualność, zalety, któremi zjedna sobie niechybnie uznania i względy.[1])

Za najlepsze środowisko samokształcenia i nabywania „mądrości na świecie" zdaje się Rej uważać i polecać młodzianowi stan rycersko-żołnierski, bo tam znajdzie „i dworstwo i towarzystwo i ćwiczenie". Tam nauczy się gospodarstwa, szafarstwa pomiernego, cierpliwości, spraw rycerskich, postępowania ze służbą itd. Na leżach w czasie uczt i zabaw będzie korzystał „z wdzięcznych rozmów" i nasłucha się „onych poczciwych żartów". W środowisku rycersko-żołnierskiem będzie miał sposobność ćwiczenia według upodobania w przejażdżkach, zawo-

---

[1]) *Zwierciadło* I, str. 89—91.

dach, myślistwie, w strzelaniu z łuków, w miotaniu kamieni. Z naciskiem każe Rej młodemu jednać „sobie nadobną układnością a poczciwem zachowaniem miłość u wszystkich“, tak potrzebną w chwilach trwogi i postrachu, każe jak najpilniej dbać o sławę i poczciwość swoją, zwłaszcza radzi nie wyrządzać starym zwyczajem wojennym niewinnej ludności krzywdy na zdrowiu i mieniu.[1])

Oto wszystko, co znajdujemy u Reja o wychowaniu młodzieży. Dział kształcenia uczuć jest mu całkiem obcy. Dziedzina piękna nie istnieje dla niego i nie wywiera na wychowanie żadnego wpływu. Kultura towarzyska człowieka poczciwego jest w całości niewykwintna.

Głoszone przez siebie zasady wychowania i nauczania czerpie z osobistego doświadczenia.

Niezupełny i zacofany jest wywód Reja także i pod względem społecznym. Wbrew wywodom prof. Bruchnalskiego, który stara się zasłonić Reja przed zarzutem wyłączności stanowej, musimy zarzut ten podtrzymać właśnie z punktu widzenia pedagogicznęgo, opierając się na literaturze pedagogicznej XVI wieku zarówno polskiej jak zagranicznej.

Rej myśli i pisze tylko o wychowaniu szlachcica, ziemianina, a ani słówkiem nie wspomina o potrzebie bodaj najskromniejszej oświaty dla mieszczan i ludu wiejskiego. Gdy Rej mówi o stanach, to ma na myśli różne stany szlacheckie jako to dworski, rycerski, pański, niekiedy duchowno-szlachecki w przeciwstawieniu do świecko-szlacheckiego.

Pozostawił też na uboczu wychowanie kobiet. Doradzał tylko chronić od złych wpływów domowników i czeladzi dziewczęta, bo „to jest naród mdły, a na wszystko snadnie pochopny. Oświadczył się też stanowczo przeciw wychowywaniu dziewcząt w klasztorach, do których nie ma żadnego nabożeństwa.[2])

Obok braków są w wywodach Reja drobne niedomówienia, które uderzają każdego czytelnika. Rej występuje energicznie przeciw próżnowaniu wychowanków a jednak nie podaje sposobów zajęcia młodzieży nauką, pracą lub zabawami. Można się też było spodziewać po Reju, który tak dobrze docenił wartość języka

[1]) *Zwierciadło* I, str. 91—96.

[2]) *Wizerunek,* str. 64.

polskiego dla literatury narodowej, że zwróci uwagę na naukę języka polskiego, lecz nie uczynił tego.

Rej zapisał z zadowoleniem, że obcy uważają Polaków jak rzadko który naród za zdolnych z natury do wszystkiego,[1]) i powinien był konsekwentnie zachęcać ich do rozwijania i korzystania z przyrodzonych zdolności.

Lecz Rej postąpił wręcz przeciwnie: Zdolne główki młodzieży polskiej zabrania przeciążać wichrowatemi tj. przytrudnemi naukami, przytem głosił i usankcjonował powagą i wziętością swoją, że „poczciwemu człowiekowi" wystarczy zupełnie jego przyrodzony rozsądek, wsparty minimalnie małą dozą nauki i ćwiczenia. W ten sposób przedstawił Rej naukę samą w sobie jako rzecz niepotrzebną i bezwartościową, a przyznał jej pewną wartość tylko o tyle, o ile była zdolna umoralnić człowieka. To lekceważenie nauki ma inne jeszcze źródło. Rej hołduje przekonaniu ludzi prostych, że paranie się naukami odrywa od Boga i cnoty. Tak tedy Rej i pismami swemi i stosunkami osobistemi utrwalał ogół szlachty w rozpowszechnionem już przekonaniu, że można być mądrym i umieć rządzić i rozstrzygać w najdonioślejszych sprawach dobra publicznego b e z n a u k i. Rej wywarł przez to zgubny wpływ na rozwój oświaty i dobra publicznego, chybił więc cel, do którego chciał dojść, tj. nie dostarczył w wywodach swoich środka na uzdrowienie dostrzeżonych chorób w organizmie polskim XVI wieku.

— — — — — — — — — — — — — — — —

A jak się ukształtował s t o s u n e k R e j a d o p e d a g o g ó w j e g o c z a s u tak obcych jak i krajowych?*)

Z obcych pomijamy gwiazdy pomniejsze, które nieznane w Polsce, nie narzucały się naszemu Rejowi, a których on swoim zwyczajem nie szukał poza granicami kraju swego.

---

[1]) *Zwierciadło* I, str. 8.

*) Poprzednio autor porównuje poglądy Reja z teorjami pedagogicznemi współczesnych pisarzy, rozwijając przytem wpierw idee Platona, Arystotelesa, Plutarcha, Kwintyljana na wychowanie, aby stwierdzić, że u Reja niema śladu o nich i że Rej dzieł ich wcale nie czytał i nie znał. Dalej rozpatruje autor poglądy włoskich humanistów zwłaszcza Vergeria, którego traktat *De ingenius moribus ac liberalibus studiis* (ca 1400 r.) w tłumaczeniu polskiem Marcina Kwiatkowskiego pt. *Książeczki rozkoszne o poczciwem wychowaniu dziatek* ukazał się w druku r. 1564, tj. kilka lat przed *Zwierciadłem* Reja. Kończy uwagą „w pismach Reja niema nic z ducha i treści traktatu Vergeria, i przychodzimy do wniosku, że Rej wcale się nim nie zainteresował". Red.

Z wielkich pedagogów obcych, których pisma miały niemałe wzięcie w Polsce za czasów Reja, najstarszym jest Erazm z Roterdamu. Ale popularność Erazma wśród Polaków, przypadająca na trzecie dziesięciolecie XVI wieku, skończyła się na dobre, gdy Rej sięgnął po pióro literackie. Roterdamczyk nie narzucał się sam Rejowi, a Rej sam nie szukał go widocznie, bo niema w jego wywodach pedagogicznych nic z myśli i dążeń erazmowych. Rej to zacofany, poczciwy szlachcic polski z zardzewiałą kulturą średniowieczną. Roterdamczyk to wybitny humanista najczystszej wody. Takich zacofańców, jak Rej chłosta Erazm niemiłosiernie, a takie ideały, do których dąży Erazm, leżą całkiem poza sferą myśli i dążeń jednostek w stylu Reja.

Od chwili wystąpienia Lutra na rozwój myśli pedagogicznej wpływała prócz humanizmu także reformacja, a postępowa literatura pedagogiczna, rozszczepia się na dwa mniej lub więcej zdecydowane kierunki tj. humanistyczno-katolicki i humanistyczno-protestancki.

Jakie zainteresowanie okazuje Rej współczesnym sobie systemom i działaniom religijno-pedagogicznym? Możnaby sądzić, że większe protestanckim a mniejsze katolickim.

Pomiędzy pedagogami katolickimi i wogóle wszystkimi zagranicą za czasów Reja wysunął się na czoło Hiszpan Ludwik Vives.[1] — — — — — — — — — — — — —

Ale samo streszczenie głównych myśli pedagogicznych Vivesa wystarcza do wykazania, że Rej nie szukał i nie brał u niego wskazówek.

Rej uległ raczej wpływom znacznie mniejszego zagranicznego katolickiego pedagoga. Był nim Reinhard Lorich z Hessji, autor traktatu z r. 1538 pt. *Loci communes de institutione principis.* Zignorowane we własnej ojczyźnie, doczekało się dziełko to pewnego wzięcia w Polsce. Przetłumaczył je na język polski i ogłosił drukiem w Wilnie Stanisław Koszucki w roku 1553. Drugie wydanie ukazało się w r. 1555 a trzecie, uskutecznione przez Erazma Glicznera w r. 1558 pt. *Księgi o wychowaniu i ćwiczeniu każdego przełożonego.* Jest to dzieło dość obszerne, omawia w 95 rozdziałach wychowanie i życie nie samych książąt, lecz wogóle ludzi „stanu wielkiego“, którzy „rozkazują innym“. Autor

---

[1]) Autor przedstawia główne myśli jego pedagogiki. Red.

traktuje przedmiot swój obszernie ale dość płytko, a zajmuje się mniej właściwem wychowaniem i nauczaniem, niż późniejszem życiem uprzywilejowanych warstw społecznych. Na końcu poucza księcia Erycha brunszwickiego i lüneburskiego, jaki pogrzeb ma mu być po śmierci urządzony.

Są ślady, że Rej korzystał z tego dzieła.[1]) Ale czy bezpośrednio? Może brał od Glicznera, co ten wziął od Loricha? Trzeba to wykazać przez porównanie, co uczynimy przy omawianiu stosunku Reja do Glicznera.

Z pisarzów krajowych, stojących bez zastrzeżeń na gruncie katolickim, Szymon Maricius nie wywarł na Reja żadnego zgoła wpływu. — — — — — — — — — — — — —

A jak się zachował Rej wobec współczesnego ruchu pedagogiczno-protestanckiego? Na czasy Reja przypadają zagranicą a w szczególności w Niemczech początki szkolnictwa ludowego Powstanie i rozwój nauczania początkowego były logicznem następstwem naczelnych zasad reformy religijnej protestanckiej. Czyniąc człowieka odpowiedzialnym za jego wiarę i uznając Pismo św. za jedyne źródło tej wiary, wzięła reformacja na siebie obowiązek utorowania każdemu drogi do zbawienia siebie, ucząc go czytać i rozumieć Biblję, którą przetłumaczono na język ojczysty. Nauka języka ojczystego oraz śpiewów kościelnych w tymże języku była już tylko bezpośredniem następstwem lektury Pisma św. Język ojczysty wszedł w ten sposób w służbę religji i kościoła a tem samem na tory korzystnego rozwoju. Reformacja wprowadzała zatem gruntowną reformę wychowania, wprzęgła interesy religijne w rydwan nauczania, połączyła więdzę z wiarą, stworzyła tem samem bardzo korzystne warunki dla wychowania.[2])
— — — — — — — — — — — — — — — —

[1]) Leciejewski: *Zapatrywania Mikołaja Reja z Nagłowic na wychowanie.* Rocznik Towarzystwa Przyjaciół Nauk, Poznań 1897.

[2]) Autor wskazuje na troskę o wychowanie Waldensów, Wiklefistów, Taborytów i omawia krótko publikacje pedagogiczne względnie starania o zakładanie szkół Lutra, Melanchtona, Zwingljusza, Kalwina i Sturma, kończąc: „Do takiego stopnia rozwoju posunęło się szkolnictwo ludowe protestanckie w czasie, gdy wychodził z druku *Żywot człowieka poczciwego.* Jaka ogromna różnica pomiędzy tym stanem i stanowiskiem Reja. Religji ma się uczyć tylko kandydat na „człowieka poczciwego" tj. szlachcic, o dzieci nieszlacheckie Rej wcale się nie troszczy". Red.

A jaki nareszcie zachodzi stosunek Reja do protestanckich lub protestantyzujących, współczesnych pedagogów krajowych?

Musimy najprzód zapytać Krzysztofa Hegendorfina? Niemiec, rodem z Lipska, zdecydowany humanista i wyznawca protestantyzmu, wywarł w czasie swego sześcioletniego pobytu w Akademji Lubrańskiego w Poznaniu (1530—1535) i jako profesor i jako pisarz niemały wpływ. Hegendorfin był profesorem retoryki ale przedewszystkiem języków starożytnych: łaciny i greki. Przed samym przyjazdem do Polski napisał w Lipsku a ogłosił w Krakowie w r. 1530 pracę pt. *De recta studendi et vivendi ratione*, w której stara się zachęcić młodzież polską do studjów humanistycznych. W r. 1531 po kilku miesiącach pobytu w Polsce sławił i zalecał w mowie akademickiej nauki wyzwolone, pojęte w duchu humanistycznym. W pismach Reja niema nic z myśli, ducha i dążeń Hegendorfina.

A bliżsi mu czasem pisarze krajowi humanistyczno-protestanccy? Plenkiewicz wskazał na pewną zależność poglądów pedagogicznych w żywocie człowieka poczciwego od pierwszej księgi dzieła Frycza *De republica emendanda*[1]). O wpływie Modrzewskiego na Reja pisze także Ujejski[2]). Frycz mówi o wychowaniu już w I księdze o obyczajach. Uwagi Frycza o żywieniu dzieci powtarzają się u Reja, u obu autorów są te same podobne zapatrywania o zbytkownem ubieraniu dzieci, o hartowaniu ich ciała, o religijno-moralnem wychowaniu, o złem towarzystwie, o zwalczaniu nadmiernej „szczebiotliwości“ u dzieci.

Jest też trochę podobieństwa w poglądach obu autorów w uwagach o podróżach zagranicznych. Są i inne jeszcze analogje między poglądami Reja a Frycza ale już tylko w zakresie politycznym. Analogje w dziedzinie pedagogiki zachodzą w poglądach na zagadnienia podrzędne, spotykanych i u innych autorów jak np. u Lorichiusa. Rej mógł je zaczerpnąć również poczęści i u Glicznera, o którym będzie zaraz mowa. W każdym razie w twierdzeniach o wpływie Frycza na Reja trzeba być

---

[1]) Plenkiewicz: *Z dziedziny pedagogiki: O etyce M. Reja, (Kłosy* 1878); *Etyka M. Reja (Kłosy* 1880).

[2]) Ujejski Józef: *Pojęcia Reja dotyczące Polaka i Polski*. Lwów 1906, str. 40 i dalsze.

ostrożnym. W zasadniczych zagadnieniach ci dwaj pisarze wygłaszają wręcz przeciwne zdania. Frycz oświadczył się stanowczo przeciw poglądowi, że dusza dziecka jest „gołą tabliczką". Frycz zaakcentował kształcenie uczuć, Rej pominął je całkiem; Frycz zachęca młodzież do zdobywania nauki, bo sam przyrodzony bystry rozum nie wystarcza, aby dobrze władać sprawami publicznemi. Frycz marzył o oświacie dla ogółu najszerszego i najuboższego, Rej przydzielił strzępy oświaty samej tylko szlachcie. Frycz pragnie uszczęśliwić kraj i naród przez podźwignięcie szkół i nauk, Rej nie chce ani szkół ani nauki. Duch pedagogiczny Reja nie ma nic zgoła wspólnego z duchem pedagogicznym Frycza.

Małym jest też tylko wpływ *Książek o wychowaniu dzieci* Erazma Glicznera.[1])

Kraków. † A. Karbowiak.

KSZTAŁCENIE PEDAGOGÓW MUZYCZNYCH.

„Szkoła, jako idea, musi być syntezą potrzeb społecznych, ma być świadomą kierowniczką kultury." *Dr. Ziemnowicz.*

Muzyka w dzisiejszej szkole poczyna odgrywać rolę poważną. Przestała być celem dla siebie, a stała się środkiem do ogólnego umuzykalnienia młodego pokolenia. Przez to ma się przyczynić do podniesienia wewnętrznej kultury i wyższych aspiracyj narodu. Przyczyną tego, że sprawa ta idzie dosyć opornie i wychowanie muzyczne w szkole nie rozwinęło dostatecznie swoich skrzydeł, jest ogromny brak wykształconych pedagogów muzycznych. Tłumaczy się to przedewszystkiem trudnością realizowania tej wzniosłej idei, dla której tak niewielu poświęca swe siły i zdolności. Każdy inny przedmiot nauczania operuje pojęciami konkretnemi, nauka umuzykalnienia — abstrakcją. Dlatego dobry wychowawca muzyczny, oprócz gruntownego wykształcenia teoretyczno-praktycznego, oprócz talentu pedagogicznego i ogólnej inteligencji, musi posiadać jeszcze bystry „zmysł dźwięku", bez którego jego praca nie wyda pożądanych rezultatów. Sama wiedza jeszcze nie wystarcza, gdyż, jak mówi berliński uczony, Paweł Bruns, „są przy

---

[1]) Na tem się kończy rękopis. Widocznie autor nie dokończył rozprawki obszerniejszemi uwagami o Glicznerze, kilkakrotnie wspomnianemi powyżej. Red.

nauce śpiewu momenty, kiedy ustaje nawet mądrość katedry uniwersyteckiej, a zaczyna się badanie i szukanie dźwięków, czyli system nieomylnego rozwoju ludzkiego głosu, z jego prymitywnego stanu aż do wspaniałych, wprost nieoczekiwanych rezultatów."

Wykształcenie to, w dzisiejszych warunkach zdobywa się w „seminarjach muzycznych", istniejących u nas przy każdem konserwatorjum. Nazwa ta jest nową, dotychczas zwano je „wydziałami nauczycielskiemi". Po latach prób i doświadczeń władze centralne przystąpiły do gruntownej reorganizacji tych instytucyj. I słusznie, gdyż dotychczasowa działalność wydziałów nauczycielskich była nastawiona wyłącznie na wyposażenie kandydata w wiadomości książkowe, czyniąc z niego pseudoteoretyka i miernego praktyka.

Stało się to ze względów oszczędnościowych, wbrew woli i życzeniom twórcy idealnego programu takiegoż seminarjum muzycznego w Poznaniu dr. W. Piotrowskiego. Kandydat, który odpowie wymogom, stawianym przez dr. P., będzie pedagogiem pierwszej klasy i o takich właśnie nam chodzi. Nie chcemy półmędrków, ale ludzi wykształconych w pełnem tego słowa znaczeniu. Zatem przy obecnej rekonstrukcji systemu kształcenia program ten powinien stanowić punkt wyjścia dla wszelkich zamierzeń.

Pomijam całą stronę teorji muzycznej i opanowania gry na instrumencie, jako konieczności same przez się zrozumiałe. Chcę natomiast zwrócić uwagę na pewne działy, które dotychczas na naszym terenie nie są znane. Nauczyciel ma do czynienia przez cały ciąg swej pracy z delikatną krtanią dziecka, na której prowadzi gospodarkę nieudolną, bezkrytyczną, rabunkową. Karygodny wandalizm zakorzenia się w naszej praktyce, przeto w reformie omawianych seminarjów muzycznych musi znaleźć miejsce paragraf:

„Anatomja i fizjologja organów głosowych (oddech, struny głosowe, rezonatory). Emisja głosu (obowiązkowa dla wszystkich). Dykcja. Okres mutacji. Wady i błędy głosowe. Mruki.

Rejestry. Skala głosu dziecięcego w różnych okresach rozwojowych. Diagnoza głosu.

Anatomja ucha. Psychologja słuchu i współczynność krtani."

Wielką uwagę należy poświęcić działowi: „Szczegółowa analiza polskich śpiewników szkolnych i amatorskich. Analiza metodyk polskich i obcych. Omawianie programu ministerjalnego."

Dział ten powinien się opierać na samodzielnej pracy kandydatów, na wyszukiwaniu linij stycznych i rozbieżnych pomiędzy poszczególnymi autorami. Drogą referatów i dyskusyj (pod przewodnictwem prelegenta) kandydaci rozszerzają swój horyzont i umieją patrzeć na każde dzieło krytycznie. Dział ten dopełni omówienie pieśni ludowych, kościelnych oraz literatury orkiestralnej szkolnej. — I wreszcie:

„Dydaktyka i lekcje próbne", to warsztat pracy, laboratorjum psycho-techniczne, bez którego wogóle nie można myśleć o użyteczności danego kandydata. To istota nauczyciela, jego twórcza wartość, bez niej staje się suchym rutynistą, w którym skamieniał wszelki postęp i życie.

Każdego absolwenta seminarjum muzycznego obowiązuje egzamin pedagogiczny przed komisją egzaminacyjną w uniwersytecie. To zmusza kandydata do zainteresowania się najnowszemi zdobyczami w dziedzinie znajomości duszy ludzkiej, a młodzieńczej w szczególności. Komisja bada, czy dana jednostka umie patrzeć na psychikę dziecka, czy zdaje sobie sprawę z jej różnych przejawów i czy umie niemi odpowiednio kierować. Pasuje go, niejako, na rycerza tej rzeszy pedagogów, którzy całą swoją wiedzę poświęcają młodemu pokoleniu. Bez tego egzaminu nauczyciel nie byłby wychowawcą. Wiedza zawodowa połączona z szeroką pedagogją stwarza dopiero idealny typ muzycznego pedagoga. Póki takich ludzi będzie nam brak, póty kultura muzyczna naszej szkoły stać będzie w mrokach na twardej uwięzi. Muzykalność szkoły osądza się nie po ilości zaśpiewanych pieśni, ale po tem, jak one są zaprodukowane, czy mają swe źródła w głębi duszy dziecka. Praca, obliczona na efekt, zawsze mści się i szybko wietrzeje. Kształtowanie wewnętrznej kultury dziecka, to zagadnienie poważne i pozorami tego się nie dokona. Trzeba samemu przejąć się tą ideą, nie żądać poklasku, a mieć własne, ciche, zadowolenie. gdy sami spostrzeżemy choć małe, lecz stałe przebłyski postępu.

To jest praca twórcza i człowiek twórczy jest godzien miana pedagoga.

Poznań. Roman Heising.

PRACA RĘCZNA W SZKOLE A ŻYCIE.

„Uczyć się? . . . Niewątpliwie; lecz żyć przedewszystkiem; uczyć się zaś przez to życie i w związku z niem.“ *John Dewey.*

Jesteśmy świadkami ogromnych zmian, dokonywających się w różnych dziedzinach życia współczesnego. W dążeniu do podniesienia i pogłębienia ducha zarówno jednostek, jak i całych społeczeństw ludzkość szuka nowych form etycznych, społecznych i politycznych, artystycznych, technicznych i naukowych. Przemiany te nie mogły nie wywrzeć potężnego wpływu i na szkołę. Tak pedagogowie teoretycy i praktycy, jak i bardziej uświadomione rzesze rodziców zdają sobie sprawę, że dzisiejsza szkoła stoi poza życiem i że wobec tego nie może podołać zadaniom, wysuwanym przez chwilę obecną — a przecież jednem z głównych zadań szkoły to właśnie przygotowanie dorastającego pokolenia do czynnej, twórczej pracy. John Dewey, wybitny pedagog amerykański, idzie nawet jeszcze dalej. Według niego szkoła ma nietylko przygotowywać do życia, lecz być życiem samem. „Uczyć się?... Niewątpliwie; — mówi — lecz żyć przedewszystkiem, uczyć się zaś przez to życie i w związku z niem.“

Charakterystyczną cechą młodego, zdrowego życia jest pęd tworzenia i potęgująca go radość, która płynie z wykonanej samodzielnie pracy i osiągniętych realnych rezultatów, z przezwyciężania trudności. A czyż dziecko znajduje tę radość twórczą w szkole?

Filozof Bacon (1561 r. — 1626) wypowiedział prawdę, którąby — zdaniem czołowego znawcy duszy dziecięcej Ed. Claparèdea*) — należało złotemi literami wypisać na frontonach wszystkich zakładów wychowawczych: Naturze rozkazuje się tylko, będąc jej posłusznym. Istotnie, trzeba być posłusznym naturze dziecka, innemi słowy — znać tę naturę, jeżeli chce się z niej coś wykrzesać; to jest warunek konieczny. Rozumieją to dobrze hodowcy lub trenerzy zwierząt. Znawca koni nie zaprzęgnie do wozu ciężarowego pełnej krwi anglika, ani nie zmusza ciężkiego perszerona biegać na wyścigach. Dyrektor cyrku nie ćwiczy gęsi w sztukach na trapezie, ani zaprawia słonia do karkołomnych skoków, lecz wyzyskuje jego trąbę, gdyż inaczej

*) Ed. Claparède: *Szkoła na miarę.* Przeł. z francuskiego dr. Z. Ziembiński. Wyd. M. Arct w Warszawie, str. 17 i n.

wszystkie jego wysiłki w tym kierunku skończyłyby się fiaskiem, jako naturalną konsekwencją nierosądnych przedsięwzięć; przytem, gdy się od zwierzęcia wymaga tego, czego ono dać nie może, to kopie, gryzie, rzuca się, albo też uparcie nie chce rozumieć żądania pana, tak że wreszcie trzeba uwzględnić właściwości jego natury. Tylko z naturą dziecka nie liczymy się, bo jest, mimo pesymistycznych zapatrywań dorosłych, za ... dobre, zbyt uległe i zbyt łatwo może poddające się traktowaniu, sprzecznemu z jego indywidualnością. Chcemy wychować dziecko na człowieka czynu, na energicznego członka społeczeństwa. Ale czyny, nasze postępowanie wynikać muszą z potrzeb naszych wewnętrznych i zewnętrznych, jeżeli mają dawać dobre rezultaty. Niestety, dziecko musi iść do szkoły i pracować przez lat kilka lub kilkanaście wbrew swoim upodobaniom, chęciom i zdolnościom. Ucho i książka, nazbyt wyłącznie używane, czynią najczęściej ze szkół miejsca udręki, a prawie zawsze nudy. Dlatego też większość wielkich ludzi zachowała o swych czasach szkolnych tak gorzkie wspomnienia. A cóż dopiero mówić o szarakach? Szkoła zmusza dzieci do połykania wraz ze zniszczoną już etykietą: „Korzenie nauki są gorzkie, lecz owoce jej słodkie" całej masy teoretycznych wiadomości, pomimo ich niestrawności; nie troszczy się o to, że dzieci nic nie wiedzą, do czegoby im były potrzebne, zmusza je do słuchania, choć nie są tego ciekawe; każe im mówić, pisać, komponować, rozprawiać, rozumować, choć nie mają nic do powiedzenia, choć im ani w głowach cokolwiek odkrywać w danej chwili. Dziecko jest istotą żywą, posiadającą kościec i nie dającą się dowolnie urabiać w palcach, jak glina. Wdrażać je do pracy należy stopniowo, drogą naturalnych potrzeb, zagadnień. Nie potrząsajmy dzieckiem w celu przyspieszenia jego rozwoju naturalnego, jak chłopek z bajki, który nierozumnie potrząsał na wiosnę okrytą kwiatem jabłoń, by wcześniej mógł zbierać jabłka... Dziecko musi odczuwać wartość i znaczenie życiowe tego, czego się uczy. Przedstawianie dziecku różnych gałęzi wiedzy pedantycznie, jako rzeczy, będących celem dla siebie samych — nauka dla nauki — i które trzeba umieć, bo je trzeba umieć, jest absurdem. Wiadomości są narzędziami życia, i tak je należy rozumieć.

Proszę mi nie brać za złe, że wyważam drzwi, które powinnyby być otwarte, gdyby nie to, że wciąż jeszcze są zamknięte

na kilka spustów. Usiłowano je w ciągu wieków otwierać kilkakrotnie, ale bez skutku. Zresztą w przeszłości, bo jeszcze u schyłku w. XVIII, w najoświeceńszych państwach Europy tylko znikomy procent młodzieży chodził do szkoły, lwia zaś większość przygotowywała się do życia przez życie — u boku ojca lub „mistrza". Przy takim systemie wychowana młodzież od lat najwcześniejszych była użyteczną i produkującą grupą społeczną. To zaś, co uczeń obecnie robi w szkole, nie przynosi ani jemu, ani nauczycielowi, ani grupie społecznej realnej korzyści: nic nie produkuje. Nie wskrzesimy jednak wychowania w domu obcym czy u ojca, jako wyłącznej i zasadniczej formy, bo zmieniła się struktura społeczna i wynikłe stąd konsekwencje. Dzisiejsze szczątkowe formy wychowania u kupca, w rzemiośle, różne rodzaje praktyki, są już tylko resztkami o zmienionej strukturze psychicznej i odmiennej funkcji społecznej. Nowy sposób wychowania (szkoła) zjawiła się jako skutek przeobrażeń społecznych naszej epoki. Zjawiła się jednak, trzeba to podkreślić, z piętnem zmechanizowania życia i zubożenia jego moralno-społecznego gruntu.*)

Cały szereg wybitnych pedagogów europejskich i amerykańskich stara się związać naukę szkolną z produkcyjną pracą ogrodniczo-rolniczą lub warsztatowo-fabryczną. Polska również zdąża do zreformowania szkoły biernej na żywą, twórczą.

Reforma ta zaznacza się przedewszystkiem przez wprowadzenie do szkoły pracy fizycznej. Praca ta, zdaniem Wł. Przanowskiego**) ma być systematycznie ujętą nauką „robót ręcznych" a także wiązać się z samowystarczalnością szkoły, a więc jako uprawa ogródków, budowa i naprawa boisk, robienie i reparacja pomocy naukowych, ubrań itp.

Każde społeczeństwo dzielą na dwa przeciwne sobie obozy nietylko różnice majątkowe, ale i rodzaj pracy. Pomimo stale wygłaszanych zdań, że żadna uczciwa praca człowieka nie hańbi, nie znika niechęć ludzi pracujących fizycznie do ludzi pracujących umysłowo. Jaskrawy przykład tego daje Rosja. A i w Polsce praca fizyczna nie cieszy się należnym szacunkiem. Objawia się

---

*) Patrz dr. J. Chałasiński: *Wychowanie w domu obcym.* Poznań 1928. Fiszer i Majewski.

**) *Praca ręczna w szkole,* 1928 r. Nr. 1.

to w uporczywem pchaniu młodzieży przez rodziców do zdobywania o ile możności matury gimnazjalnej. Rzemieślnik czy drobny kupiec marzy o synu lekarzu, adwokacie, profesorze ostatecznie, nie licząc się ani ze zdolnościami dziecka, ani z tem, czy mu dany zawód da utrzymanie lepsze niż ojcowski warsztat czy sklep, ani z tem, że praca musi wypływać z zamiłowania do danego zawodu, aby mogła być produkcyjna i dawała pełnię zadowolenia. Niema wątpliwości, że dostęp do wiedzy musi być otwarty dla wszystkich, bez względu na stanowisko społeczne i majątkowe, że dotychczasowa przepaść między t. zw. inteligencją a warstwami pracowników fizycznych winna zniknąć przez podniesienie poziomu kultury ogólnej. Im więcej będzie wykształconych rzemieślników, tem szybciej będzie podnosił się ten poziom, a wtedy, co daj Boże, typy w rodzaju berentowskiego „Inteligenta“ nie będą szarpały się, zawieszone między dwiema sferami, bez możności współżycia ani z jedną, ani z drugą. Co roku wychodzą ze szkół powszechnych coraz liczniejsze rzesze młodzieży, które „nie wiedzą czy są inteligentami, czy rzemieślnikami“, jak gdyby to były pojęcia niewspółrzędne.

Nowsza psychologja nie czyni różnicy między pracą fizyczną a umysłową. Do wykonywania wielu rzemiosł trzeba większej inteligencji, niż tego wymaga np. pisanie na maszynie, stenografowanie, czy wciąganie listów do dziennika, a jednak tym zajęciom nikt nie odmawia tytułu „zawodów inteligentnych“. Stwierdzono, że praca rąk oddziaływa na mózg, pozostawiając pewien ślad na korze mózgowej. Ośrodek mówienia i ośrodki ruchowe w mózgu wpływają na siebie wzajemnie. Ręka jest wierną towarzyszką rozwoju psychicznego. Bez niej człowiek nie mógłby sięgnąć po wyższe wartości duchowe. Im praca ręczna jest mniej mechaniczna, tem oddziaływanie jej na funkcje mózgu jest większe. „Związana stale z myśleniem, ręka narówni z obliczem jest jego przekładem i przyczynia się do poznania człowieka. Za pośrednictwem różnych ruchów ona przyciąga i odpycha, zaprzecza i potwierdza, wydaje rozkazy i błaga, przeklina i błogosławi. Przy pomocy towarzyszących rozumowaniu gestów pozwala ona sztuce krasomówczej rozwinąć całą jej potęgę. Ma ona nakoniec nietylko swój język, lecz dzięki dziwom wynalazczości potrafi mowę zastąpić, a głuchoniemy, wrócony społeczeństwu, zajmuje

przez nią swe miejsce w rodzinie i narodzie".*) Wiadomo, jak wielką rolę odgrywa ręka przy nauczaniu ślepych, głuchoniemych i śleponiemych. Helena Keller, Laura Bridgman i Marja Meurtin są przykładem, co może zrobić samo tylko oparcie się na wrażeniach kinestetycznych.

U Żydów spotykamy się ze zwyczajem, że ojciec uczył synów własnego rzemiosła, kształcąc ich jednocześnie w dogmatach wiary. Była to zasada, przestrzegana nawet wówczas, gdy nauka była głównem zajęciem np. faryzeuszów, którzy, jak wiadomo, niezależnie od studjów religijnych, musieli uczyć się i rzemiosła; najsłynniejszym przykładem jest apostół Paweł, który znał rzemiosło robienia namiotów. Rabinistyczny system nauczania długi czas jeszcze trzymał się tego zwyczaju: Spinoza (1632—1677) całe życie zarabiał na utrzymanie szlifowaniem szkieł optycznych. Rzemiosła tego nauczył się w czasie, gdy kształcił się na rabina. W tem rzemiośle doszedł do wielkiego kunsztu i łatwo sobie wyobrazić, że właśnie przy wykonywaniu tej pracy kontemplacyjny umysł Spinozy miał czas na pogłębienie swych myśli. Nieodzowna konieczność bardzo starannej pracy nauczyła go równocześnie, aby myślom, wypowiadanym po łacinie, nadać przejrzystość i doskonałe wycyzelowanie.

Historja kapłaństwa hinduskiego poucza nas, jaki los czeka kastę, poświęconą życiu duchownemu, kastę, która z pokolenia na pokolenie rozwija jedynie zdolności umysłowe, zaniedbując obowiązki praktyczne, najbliższe rodzajowi ludzkiemu. Czem właściwie mogli być kapłani, zgubieni w rozmyślaniach, dalecy od rzeczywistości, dla ludu swego, którego nauczycielami i przewódzcami winni byli być! Czem stały się Indje pod tem przewodnictwem i w bezustannej zależności od swych kapłanów? — Organizmem, u którego przejawił się tak wielki przerost głowy, że nie był w stanie utrzymać się na własnych nogach. Im bardziej tonęli kapłani w rozmyślaniach, tem słabszy stawał się lud — olbrzym odwieczny, spętany przez karły, trzymany silną ręką z dalekiego Zachodu. Niema bodaj ludu, którego historja dawałaby bardziej tragiczne świadectwo, jak bezpłodne stać się może wyłącznie kultywowane życie umysłowe, nawet tak wielkie i imponujące, dla

---

[1]) Lucjan Zarzecki. *Szkoła pracy*, 1921 wyd. M. Arct w Warszawie str. 12.

którego najzawilsze zagadnienia są prawdziwą zabawką. Pod względem umiejętności opanowywania myśli nikt bodaj nie jest tak wielkim artystą jak Hindus, i nikt bardziej, niż on, bezradny, gdy chodzi o proste opanowanie życia.*)

Przeciw wybujałemu, krańcowemu intelektualizmowi zaprotestował, nie teorjami, ale własnym przykładem, wielki dziwak Tołstoj, który porzucił szlachectwo, zaszczyty poety, bogactwo i cywilizację, aby z motyką i łopatą, siekierą i pługiem mieszkać jako chłop prosty. Tołstoj powiada, jeżeli chcemy „rzadkowłose", bezzębne, anemiczne, zmęczone życiem pokolenia ponownie uczynić ludźmi, należy znów zacząć od pracy rąk. Pewnej wykwintnej damie, która go prosi o radę w sprawie wychowania syna, pisze, ażeby chłopiec sam sobie posługiwał, słał łóżko, sprzątał pokój, czyścił obuwie i ubranie; będzie to pierwszy krok w jego wychowaniu.**)

W p r o w a d z e n i e r o b ó t r ę c z n y c h oraz pracy laboratoryjnej d o s z k o ł y jest ważne, zdaniem Williama Jamesa, nietylko dlatego, że rozwija w jednostce zręczność i praktyczność, ale i z tego powodu, że rozwija odrębnie kształtowany umysłowy kierunek w jednostce.

Praca rozwija naszą zdolność obserwacji, daje zrozumienie i poczucie różnicy, jaka dzieli pracę dokładną od powierzchownej; mimowoli zwracamy większą uwagę na tak częsty rozdźwięk pomiędzy myślą i czynem, na prawdę sentencji ewangelicznej, że „wiara bez uczynków jest martwa". Wynikiem psychicznym pracy fizycznej jest zdobycie dyspozycji dokładności i ścisłości.

Najlepiej przekonamy się, czy rzecz jest dobrze czy źle wykonana wtedy, gdy sami ją zrobimy. A jednocześnie nabieramy zaufania we własne siły, rozwija się nasza samowiedza, gdyż jeżeli mamy się wypowiedzieć o rzeczy przez jej wykonanie, bez uciekania się do słów, to żadne frazesy nie ukryją niedokładności, nieumiejętności, nieuczciwości. Praca fizyczna budzi zainteresowanie, przez co podtrzymuje falującą uwagę ucznia i ogranicza znacznie nadzorczą pracę nauczyciela. Uczeń uświadamia sobie, że twórcza praca ręczna wymaga równie dobrze rozwiniętego mózgu, jak

*) Patrz Dr. Ed. Lehmann: *Wychowanie do pracy*. Przekład z niemieckiego. Wyd. „Ligi Pracy". Warszawa 1923, str. 24 i in.

**) Tamże, str. 71.

i praca umysłowa; że twórczość pracy ręcznej ma źródło nie w ręcę, ale w głowie.

Posłuchajmy, co o tem mówi Ford, fabrykant samochodów. Przytaczamy jego słowa z tem większą przyjemnością, że robotnika polskiego wyróżnia z pośród robotników innych narodowości. „Pomysły dochodzą do nas — mówi — z wszystkich stron. Polacy robotnicy z wszystkich cudzoziemców zdają się być najsprytniejsi w tym względzie. Polak, nie umiejący mówić po angielsku, pokazał, że osadzenie narzędzia w jego maszynie pod innym kątem może podwyższyć trwałość narzędzia, które zużywało się po czterech czy pięciu cięciach. Miał słuszność i mnóstwo pieniędzy oszczędziło się na ostrzeniu. Inny Polak, prowadzący wiertarkę, przymocował mały przyrząd, by po skończonem wierceniu części nie brać jej do ręki. Przyrząd ten przyjęliśmy ogólnie i wynikła znaczna oszczędność. Robotnicy często próbują małych uzupełnień własnego pomysłu, bo skupiając się na jednej rzeczy, mogą, jeśli umysł ich idzie w tym kierunku, zwykle wymyślec ulepszenie. Czystość maszyny robotnika, pomimo, że czyszczenie nie należy do jego obowiązków, wskazuje też na jego inteligencję.

Oto kilka pomysłów: Propozycja, by odlewy przenoszono z odlewni do warsztatu zapomocą przesyłacza nad głowami, oszczędziła siedemdziesięciu ludzi w oddziale transportowym. Gdy jeszcze produkcja była mniejsza, siedemnastu ludzi usuwało rąbki odlewu w trybach, a była to żmudna i przykra robota. Jeden z robotników naszkicował zgrubsza maszynę specjalną, jego pomysł wypracowano i maszynę zbudowano. Dziś czterech ludzi ma wyniki cztery razy większe, niż tamtych siedemnastu, i nie mają ciężkiej roboty".*)

Prof. R. N. Wegner odkrył i zbadał w niedostępnych puszczach Boliwji wschodniej plemię indyjskie Quruga, stojące niesłychanie nisko pod względem kulturalnym, nie posiada bowiem nawet języka; porozumiewa się dźwiękami nieartykułowanemi jak małpy. To też Qurugowie nie są w stanie nauczyć się pewnych bardzo prostych rękoczynów.

A więc inteligencja, czyli owa ogólna zdolność przystosowania się do nowych warunków pracy potrzebna jest zarówno w dziedzinie

---

*) Henryk Ford: *Moje życie i dzieło*. Warszawa 1924, Inst. Wyd. „Bibljoteka Polska", str. 93/94.

teoretycznej, językowo-logicznej, jak i w życiu praktycznem. Według Sterna*) lwia część wymaganych od człowieka czynności inteligentnych, należy do dziedziny praktyczno-poglądowej, a prawdopodobnie i większość ludzi, którzy mogą uchodzić za „inteligentnych" posiada inteligencję raczej praktyczną, niż teoretyczną. W sposobie zachowania się samotnego wędrowca w chwili niebezpieczeństwa, w sposobie, w jaki matka w braku odpowiednich środków pożywienia potrafi pożywnie i smacznie nakarmić rodzinę, posługując się surogatami i wykombinowaniem nowych potraw — wystąpić może nie mniej wartościowa inteligencja, niż w czynnościach ściśle teoretycznych. Wprawdzie inteligencja teoretyczna jest zdolna do subtelniejszych cieniowań, potrafi posługiwać się formułami, spostrzega nieuchwytne różnice, przewiduje — i na tem właśnie polega jej wyższość. Jednak błędny jest intelektualizm, upatrujący tylko w czynnościach teoretycznych prawdziwe cechy inteligencji. Choć inteligencja praktyczna jest prostsza i związana z chwilą bieżącą, ale wyniki jej są pełnowartościowe. Obserwacja życia codziennego dostarcza przykładów, że w tysiącznych wypadkach, w których inteligencja teoretyczna nie może sobie poradzić lub osiąga cel jedynie po wielkich zmaganiach i błędach, inteligencja praktyczna święci triumfy.

Ze względów państwowo-twórczych w szkołach naszych należy kłaść nacisk na pierwiastki realne, a to tem bardziej, że Polsce, jak słusznie twierdzi St. Grabski, mniej potrzeba ludzi, obejmujących całą literaturę polską, a więcej fachowców, uzdolnionych do prowadzenia samodzielnie ekonomicznej i administracyjnej gospodarki państwowej.

Do tego jednak potrzebne jest takie rozwinięcie sieci szkół, ażeby młodzież mogła się dostawać do najbardziej odpowiednich. Niestety, na przeszkodzie stoją dwie rzeczy, które stopniowo należy usuwać z naszego życia narodowego. Po pierwsze, szkoły zawodowe nie są u nas popularne, ogół społeczeństwa wierzy tylko w gimnazjum i to jeszcze z łaciną, jakgdyby poza niem nie można było dostąpić zbawienia. Po drugie, szkół średnich ogólnokształcących mamy dużo (trzy razy więcej, niż np. we Francji), a mało rozwinięte jest szkolnictwo zawodowe, w którem możnaby

*) *Inteligencja dzieci i młodzieży.* Warszawa 1927, str. 25-26.

było ulokować uczniów o praktycznym kierunku uzdolnień i zamiłowań. Młodzież o tego rodzaju inteligencji, jak zauważyliśmy wyżej, wszędzie stanowi większość. W Stanach Zjedn., w Anglji, we Francji, w Niemczech zapełnia ona liczne szkoły techniczne, przemysłowe, handlowe i rolnicze. U nas tych szkół jest niesłychanie mało, stąd do gimnazjów, a więc do szkół o kierunku teoretycznym, napływają masami uczniowie, którzy nie mogą tam ani rozwijać się swobodnie, ani intensywnie pracować, tworząc balast w większości wypadków. Takich uczniów należałoby usuwać, ale kiedy znów nie można im najczęściej wskazać odpowiedniej szkoły. Dlatego szkoła średnia tu i ówdzie kapituluje, ze szkodą dla niej samej, dla młodzieży tej najsłabszej i tej najzdolniejszej. Hasło równości należy rozumieć nie jako podciąganie indywidualności pod jeden strychulec, ale przyznawanie każdej roli, jaką ona może spełnić. Tylko takie pojmowanie równości jest sprawiedliwe; tylko taka równość stanowi dla narodu warunek największego rozkwitu, wyzwala bowiem wszystkie siły twórcze i pobudza je drogą współzawodnictwa do najwyższej skali napięcia. Zasada „Właściwy człowiek na właściwem miejscu“ powinna przedewszystkiem obowiązywać szkołę.

Dlatego należałoby, narazie w większych miastach, zakładać poradnie zawodowe psychologiczne, stwarzać urzędy psychologa szkolnego, analogicznie do wprowadzonego już od kilku lat urzędu lekarza szkolnego. Zadaniem ich byłoby badać uzdolnienia dzieci i na tej podstawie udzielać rad, dotyczących wyboru odpowiedniej szkoły i zawodu. Mamy legjony ludzi, którzy się „minęli z powołaniem“, bo daliśmy im może to minimum wykształcenia ogólnego, jakie niesie szkoła powszechna, ale później nie zaopiekowaliśmy się chłopcem czternastoletnim, nie wskazaliśmy mu odpowiedniego zawodu czy szkoły. Jest to marnotrawstwem sił i dramatem jednostek i społeczeństwa. Zapobieganiu omyłkom mają służyć właśnie wedle możności powyższe instytucje.

Niniejsze rozważania kończymy zastrzeżeniem, że roboty ręczne w szkole wtedy tylko spełnią pokładaną w nich nadzieję, gdy nie będą przez uczniów wykonywane w sposób czysto mechaniczny; gdy nie przekształcą się w pracę zrutynizowaną, a więc pozbawioną pierwiastka kształcącego.

Leszno (woj. poznańskie). Ksawery Gugulski.

LEKCJA GIMNASTYKI BEZ UŻYCIA SALI GIMNASTYCZNEJ

z dziećmi od lat 12—14.

Na powyższy temat konkursowy otrzymaliśmy kilka prac, z których ogłaszamy dwie: jedną, uwzględniającą wyłącznie chłopców, drugą — dziewcząt. Każdej przyznaliśmy połowę nagrody konkursowej w kwocie zł 15. Red.

Lekcja gimnastyki dla chłopców.

A) Ćwiczenia wstępne (15 minut).

I. Ćwiczenia porządkowe: Powitanie — zbiórka — równanie — zwroty na miejscu i w marszu — tworzenie kolumy ćwiczebnej z poprzedniem odliczeniem do dwóch.

II. Ćwiczenia kształtujące:

1. ćwiczenia nóg: a) wykrok wprzód — wskos,
   b) chwyt bioder i wspięcie,
   c) chwyt bioder, wspięcie i rozkrok.
2. „ ramion: a) wznosy wbok i wzwyż,
   b) wznosy i skręty wprzód i wbok,
   c) wznosy wbok i skurczenie.
3. „ tułowia: a) skłon wprzód — wbok — wdół — wtył.
   b) przysiad niski,
   c) klęk podparty.

B) Ćwiczenia główne (30 minut).

1. a) Chód ze wznosem ramion wbok,
   b) Chód ze wznosem ramion wzwyż i klaśnięciem rąk nad głową,
2. Bieg z przeszkodami.
3. Gra bieżna.

C) Ćwiczenia końcowe.

1. Marsz ze śpiewem.
2. Ćwiczenia oddechowe.
3. Pożegnanie.

A. 1. Chłopcy biegają swobodnie na dziedzińcu. Na sygnał: postawa zasadnicza. „Dzieńdobry chłopcy!“ — „Dziendobry Panu!“

Sygnał: zbiórka. Następny sygnał: równanie. — Baczność. — W prawo — zwrot. — W szyku luźnym — marsz. (Sygnał.) (Nauczyciel maszeruje obok kolumny.) — W lewo — zwrot (i dalsze zwroty). — Zastępy — stój. (Sygnał.) — W lewo — zwrot. — Dwójkami —

odlicz. — W prawo — zwrot. — Pierwsza dwójka w lewo — druga w prawo. (Sygnał.) — Zastępy — stój. (Sygnał.) (W ten sposób utworzyłem kolumnę ćwiczebną.) W lewo — zwrot. — Baczność. (Sygnał.)

A. II. 1a) Wykrok wprzód (i wskos): lewa — raz — dwa! prawa — raz — dwa itd. naprzemian. (Każde ćwiczenie zapowiada i wykonuje nauczyciel wpierw sam, później dla zaoszczędzenia dawania rozkazów, wspólnie z uczniami 3—4 razy — lub też, dając gwizdkiem sygnały — obserwuje i koryguje uczniów.)

1b) Chwyt bioder i wspięcie: raz (chwyt) — dwa (wspięcie) trzy — cztery — postawa.

Chwyt bioder z równoczesnem wspięciem: raz — dwa (postawa.)

1c) Chwyt bioder z równoczesnem wspięciem i rozkrokiem (szerokim): raz (chwyt i wspięcie) — dwa (zgięcie kolan) — trzy (lekki podskok) — cztery (opad) — pięć — osiem — postawa.

To samo w tempie prędszem.

2a) Wznosy ramion wbok i wzwyż: (dłonie są skierowane wdół wzgl. do siebie) raz — dwa, raz — dwa (albo trzy — cztery — pięć — sześć).

2b) Wznosy i skręty ramion wprzód i wbok: raz (wznos), — dwa (skręt) — trzy — cztery — postawa.

2c) Wznosy wbok i skurczenie ramion wpoziom: raz (wznos) — dwa (skurcz) — raz — dwa, raz — dwa, trzy — postawa.

3a) Skłon tułowia z chwytem karku — wprzód (wbok, wdół, wtył), raz (chwyt) — dwa (wolny skłon) — trzy (cztery — postawa). Dwa — trzy, dwa — trzy, dwa — trzy (cztery — postawa.)

3b) Przysiad niski z chwytem bioder i wspięciem: raz (chwyt i wspięcie) — dwa (wolny przysiad) — trzy (cztery — postawa). Dwa — trzy, dwa — trzy, dwa — trzy (cztery — postawa).

3c) Klęk podparty z chwytem bioder i wspięciem: raz (chwyt i wspięcie) — dwa (wolny klęk i zgięcie kolan) — trzy — (podparcie) — cztery itd. — postawa.

B. Po rozwiązaniu kolumny ćwiczebnej: W szyku luźnym — marsz. (Sygnał). Zastępy — stój. (Sygnał.)

1. Chód ze wznosem ramion wbok po trzecim kroku. (Uczniowie idą, liczą głośno i ćwiczą.) W luźnym szyku raz — dwa — trzy. (Nauczyciel kroczy obok uczniów.) Zastępy — stój. (Sygnał.) To samo ze wznosem ramion wzwyż i przyklaśnięciem rąk nad głową przy trzecim kroku.

2. Bieg w tempie wolnem z lekkim podskokiem z przeszkodami (lina trzymana przez dwu chłopców.): Baczność. (Sygnał.) — Biegiem — marsz. (Sygnał). — Potem następuje chód zwykły i wreszcie: Zastępy — stój. (Sygnał.) — Spocznij.

3. Gra bieżna: Wyścigi w dwu rzędach.

Nowy materjał. Baczność. — Dwójkami w szyku luźnym — marsz. (Sygnał.) — Zastępy — stój. (Sygnał.) — Dwa kroki na zewnątrz — marsz. (Sygnał.) — Spocznij.

N.: Nauczymy się dziś nowej gry, mianowicie wyścigów w dwurzędach. (Z braku piłek — posługujemy się dwoma piórnikami: grę prowadzę z pewnemi innemi nadto jeszcze zmianami i uproszczeniami. (Tłumaczę uczniom sposób gry.) Pierwsi w rzędach otrzymują piórnik. Na hasło „baczność!" pierwsi podnoszą piórnik obiema rękoma do góry ponad głowę, a następni uważają, aby w dalszym toku gry wczas pochwycić piórnik i bez zwłoki podać go dalej. Ostatni biegnie z piórnikiem po zewnętrznej stronie swego szeregu na jego czoło, i podawanie rozpoczyna się na nowo. Jeżeli pierwszy, którego dobrze należy zapamiętać, znowu wróci na swoje miejsce, drużynie liczy się jeden punkt. Pewna ilość punktów, które ustalimy, stanowi wygraną. Podczas gry nie wolno się oglądać, ani podawać piórnika bokiem. Jeżeli ktoś upuści piórnik, podniesie go i gra dalej. Nie wolno piórnika podawać wielkim łukiem, tak by dostał się odrazu w ręce trzeciego; żadnego nie wolno opuścić, każdy musi piórnik chwycić lub przynajmniej się go dotknąć i podać dalej.

A więc rozpoczynamy — wpierw na próbę.

Baczność. (Sygnał.) — Odstępy na odległość ramion. — Baczność. (Sygnał.) Daję czołowym piórnik. — (Sygnał.) Rozpoczynają. Po pierwszej, a może i drugiej i dalszych próbach, rozpoczyna się właściwa gra. — W końcu: Baczność. — Trzy (według potrzeby i więcej) kroków na zewnątrz. — Marsz.

C. 1. Marsz ze śpiewem („Myśmy przyszłością narodu..."). — W szyku luźnym — marsz. (Sygnał.) Po odśpiewaniu pierwszej (lub więcej zwrotek): Zastępy — stój. (Znak ręką — sygnał.) W lewo — zwrot. Odstępy na odległość ramion. — Baczność.

2. Ćwiczenia oddechowe: Biodra — chwyć. Na raz głęboki wdech, na dwa wolny i głośny wydech. Raz — dwa, raz — dwa itd. Spocznij.

3. Ćwiczenia wychowawcze: Baczność. — Dowidzenia! — Dowidzenia! — Rozejść się.

Uzasadnienie. Lekcja powyższa pomyślana jest dla młodzieży męskiej 12—14-letniej, jako też dla szkół, niemających nietylko sali gimnastycznej ale nawet mało przyrządów i przyborów do ćwiczeń i gier. Lekcja, tutaj naszkicowana, odbędzie się dlatego na dziedzińcu, łące lub polu. Podane w niej ćwiczenia oraz sygnały są uczniom w zasadzie znane.

A w myśl zasady, żeby w jednej lekcji nie wprowadzić zbyt dużo nowych ćwiczeń, zapoznaję tutaj uczniów tylko z nową grą.

Ćwiczenia, wyżej podane, nie mogą też z poprzednio wymienionych powodów odpowiadać stosunkowi 2:13:1 (żądanym w niżej podanym podręczniku) ćwiczeń wstępnych, głównych i końcowych, lecz są — jak wskazuje czas, podany w dyspozycji materjału (część pierwsza) w innym stosunku rozłożone.

Poza tem jednak starałem się — jak w każdej lekcji — tak i tutaj stopniować u uczniów natężenie sił, z tego też powodu punkt kulminacyjny mieści się w ćwiczeniach głównych, polegających na największym wysiłku ucznia; ćwiczenia wstępne i końcowe natomiast są łatwiejsze i przygotowaniem ciała i ducha do większego wysiłku, wzgl. uspakajają ćwiczącego i doprowadzają jego tętno i oddech do zwykłej normy. Taki sposób prowadzenia ćwiczeń od wysiłku mniejszego do większego i znów do mniejszego jest konieczne dla krążenia krwi, które stopniowo przyśpieszamy i następnie zwalniamy.

Ćwiczenia powyższe są wreszcie i tak pomyślane, żeby harmonijnie rozwijały nietylko ciało ale i ducha ćwiczącego (sprawność, wytrwałość, bystrość, uwagę itd.) Wspomnieć jeszcze muszę o ćwiczeniach kształtujących nóg i ramion, napozór identycznych do ćwiczeń głównych, w rzeczywistości jednak różniącyah się pod względem jakości od nich, ponieważ są bardziej wysilające.

Zdaje się niektórym nauczycielom, że gimnastyka, odbywająca się bez sali, wypaść musi słabo i blado. Tak jednak być nie powinno, bo bogaty jest skarbiec ćwiczeń, nadających się do lekcyj gimnastyki na polu.

Literatura pomocnicza:

W. Sikorski: *Gimnastyka*, cz. I i II. (Podręcznik metodyczny dla seminarjów i kursów nauczycielskich.) W. Sikorski: *Gry i zabawy ruchowe dziatwy szkolnej*. (Podręcznik metod.) — Programy ministerjalne. — *Życie szkolne* „Jak należy prowdzić ćwiczenia cielesne, nie posiadając sali gimnastycznej.“ (Nr. 4, 1930 r.)

Poznań. M. J. Toma.

Lekcja gimnastyki dla dziewcząt.

A. Ćwiczenia wstępne.

1. Zbiórka w dwuszeregu. Odliczanie do dwu.
2. Zapowiedź ćwiczeń w reagowaniu na znaki: podniesienie kwiatka wgórę = oddech, podniesienie listka wgórę = tworzenie kolumnej ćwiczebnej w marszu.
3. Marsz ze śpiewem: „Naprzód dziewczęta".
4. Marsz trójdzielny. Karetka. (Krakowiak.)
5. Podniesienie listka wgórę (kolumna ćwiczebna), podniesienie kwiatka wgórę (oddech).
6. Łącznie ćwiczenia rąk i nóg przy śpiewie: „Ospały i gnuśny".
   a) wykrok lewą nogą, ręce wprzód = „ospały"
   b) lewa noga wbok, ręce wbok = „i gnuśny"
   c) lewą nogą zakrok, ręce wzwyż = „zgrzybiały"
   d) lewą nogę przystaw, ręce na barki, $^1/_4$ obrotu w lewo = „ten świat"
   Obraz ten powtarza się 4 razy lewą nogą, na słowa: „Hej bracia" ten sam obraz, lecz wykonany prawą nogą, a zwroty w prawo.
7. Skrzyżny siad, chwyt rąk za stopy, krążenie głowy wkoło z zamkniętemi oczami.
8. Skrzyżny siad. Skłony tułowia wdół i wyprosty z równoczesnem uderzaniem ramion przed sobą i z boków.
9. Podskoki jednonóż naprzemian z rzutem nogi przeciwnej wkos.
10. Podniesienie kwiatka wgórę (oddech).

B. Ćwiczenia główne.

1. W postawie lekko rozkrocznej, z rękami na biodrach sześć małych naprzemianstronnych skłonów wbok, poczem dwa głębokie skłony naprzemian wbok z uderzaniem coraz niżej dłońmi o udo.
2. Marmurki.
3. Zwisy w kole.
4. Król-skoczek (zabawa piłką). Podniesienie listka.
5. Postawa jednonóż, ręce wgórę, pisanie nogą w powietrzu 12.
6. Leżenie przodem, ręce pod czołem, skłon tułowia wtył z wyprostem rąk wbok. Ćwiczenia głową wdół z pomocą współćwiczących. Luźne wymachy rąk: na głośne liczenie

silne, na ciche — słabe. Klaśnięcie w dłonie przodem, prawa ręka bokiem złożona na głowie, lewa wyprostowana wbok; zmiana rąk z klaśnięciem przodem, licząc 1 i 2 i 3 itd.
7. Wyścig w dwurzędzie z przeszkodami (np. torebką na głowie).
8. Rozkrok. Skłon tułowia wdół z chwytem ręki za kostkę nogi przeciwnej, ręka wolna na biodrze.
9. Wyścig piłek w dwurzędzie bokiem.
10. Przeskoki parami, t. zw. strumieniem, ponad sznurkiem.
11. Pląs: „Tkacz".

C. Ćwiczenia końcowe.

1. Podniesienie kwiatka. Marsz rozluźniający.
2. Marsz ze śpiewem: „Chodziłam po polu".
3. Pożegnanie: ukłon.

Uzasadnienie.

Lekcję gimnastyki opracowałam na podstawie *Toku lekcyjnego dla młodzieży żeńskiej okresu przejściowego* W. Sikorskiego ponadto korzystałam z podręczników tegoż autora, Thulima i innych, oraz własnych notatek.

Stosownie do wymagań metodycznych przy układaniu wzorców materjał ćwiczebny zastosowałam w formie ścisłej, a ćwiczenia tułowia ułożyłam we wszystkich płaszczyznach. Aby nie przemęczać zbyt organizmu w tym wieku, po ćwiczeniach intensywniejszych daje uspakajające, zaś stopień natężenia ćwiczeń intensywnych odpowiednio zmniejszam np. wyścig w dwurzędzie z torebką piasku na głowie. (B. 7.) Ze względu na obszerny tok lekcyjny połączenie takie, jak to uczyniłam w punkcie A 5, B 9, przyczynią się do tego, że w ciągu 50 minut wzorzec może być z powodzeniem przerobiony, a ponadto więcej czasu możemy poświęcić na precyzję wykonania niektórych ćwiczeń.

Wprowadziłam także często ćwiczenia w reagowaniu na znaki. Uczyniłam to celowo: 1) aby urozmaicić i ożywić lekcję, 2) ćwiczenia te sprzyjają zarówno rozwojowi fizycznemu, jak i umysłowemu.

Lekcja ta pomyślana jest dla szkół, które nie mają żadnych przyrządów do gimnastyki; natomiast takie pomoce jak kwiat, liść, sznurek, piłki napewno wszędzie się znajdą a, trafnie zastosowane, znakomicie przyczynią się do ożywienia lekcji.

Książ Wielki (woj. kieleckie) Helena Pasternakowa.

ZASŁUGI KOŚCIOŁA KATOLICKIEGO OKOŁO UTRZYMANIA POLSKOŚCI KRAJU.

(Szkic lekcji na oddział VII.)

Uwagi wstępne. Lekcja niniejsza jest pomyślana jako synteza materjału nauczania w historji Polski, dlatego jej przeprowadzenie nastąpić musi niekoniecznie w nauce religji, jakkolwiek cykl pogadanek pt. „Dzieje Kościoła rzymsko-katolickiego w Polsce“ w nauce religji w klasie VII lub na wyższym stopniu nizej zorganizowanych szkół powszechnych przygotuje ją doskonale. Mimo, że lekcja ma być zebraniem zasłyszanych w toku nauki historji wiadomości, w nauce religji należy temat ten rozwinąć szerzej i przeprowadzić go do najnowszych czasów, tj. poprzez czasy niewoli. Ze względów dydaktycznych należy naukę oprzeć na materjale, jakiego dostarcza historja, jeżeli już nie danej miejscowości, to przynajmniej pewnej ściśle ograniczonej jednostki terytorjalnej Polski. Sądzę, że nie potrzeba dowodzić słuszności takiego postępowania. Na treść lekcji prócz wiadomości, dotyczących całej Polski, złożą się zatem zależnie od okolicy mniej lub więcej szczegóły o charakterze bardziej lokalnym. Jako podstawę przyjmiemy w tej lekcji stosunki kościelne w Wielkopolsce. Nauczyciele z innych części kraju będą mogli zestawić materjał, dotyczący danej okolicy.

Wzorem innych lekcyj postawimy i tu pewne zagadnienie. Zagadnienie to nasuwa się bezpośrednio z rozmówki z dziećmi na temat narodowości i wyznania mieszkańców miejscowości szkolnej. Nawet wśród dzieci klasy wzgl. oddziału wyższego będą takie, które pomieszają pojęcia Polak i katolik, Niemiec i ewangelik. Ani na chwilę nie możemy dzieci pozostawić w chaosie: pojęcia te bezzwłocznie wyjaśnimy i rozgraniczymy. Zapytamy jednak dzieci, skąd pochodzi taka niejasność pojęć. Dzieci odpowiedzi nam nie dadzą. I to właśnie naprowadzi nas do postawienia zagadnienia: Skąd to pochodzi, że u nas często miesza się wyrazy Polak i katolik? Odpowiedź postaramy się dać dzieciom nie gotową. Z lekcji mają one się dowiedzieć, że pojęcia Polak i katolik siłą rzeczy zrosły się w jedno. Jako owoc lekcji zaś ustalimy zasługi Kościoła około polskości kraju.

Tok lekcji. I. Zagadnienie. Skąd to pochodzi, że u nas często miesza się wyrazy Polak i katolik? (Ustalamy po

pogadance n. t. narodowości i wyznań.) Jeżeli tak jest, to najwidoczniej już dawniej w Polsce wyrazów tych w takiem znaczeniu używano, nie odróżniano ich, czyli religja łączyła się ściśle z narodowością. Ale dlaczego tak było? — Tego dowiemy się z lekcji.

II. Przypomnienie momentów historycznych i ich wykorzystanie dla celów lekcji. a) Pierwszy moment: Przyjęcie chrześcijaństwa przez Polskę. Tu nastąpi zebranie faktów historycznych, znanych z lat ubiegłych. Jako nowość dodajemy znaczenie przyjęcia chrześcijaństwa. Mieszko przyjął chrzest nie z miłości dla Boga chrześcijańskiego, lecz z obawy przed najazdami Niemców. Tu wyświetlimy rolę, jaką Niemcy odgrywali wobec narodów pogańskich. Dobrą ilustracją będzie przeczytanie charakterystycznych ustępów książki Ludwika Stasiaka, *Brandenburg, kraina słowiańskich mogił*. Podkreślimy, że przyjęcie chrześcijaństwa ochroniło Polaków od zguby, że, gdyby Mieszko i jego następcy nadal byli pozostali bałwochwalcami, nie minąłby ich los połabskich Słowian. Mowiąc o stosunkach kościelnych za czasów Mieszka, będziemy mogli sprostować dotychczasowe przypuszczenie, że Polska była zależna od metropolji w Magdeburgu. (Stanisław Zakrzewski, *Mieszko I jako budowniczy państwa polskiego.)*

b) Drugi moment: Przeciwdziałanie zniemczeniu kraju. Przypominamy napady Tatarów, wyludnienie kraju, sprowadzenie Niemców rzemieślników i rolników, niemiecki charakter miast i wrogie wprost dla polskości usposobienie mieszczan — Niemców. Akcja biskupów polskich w obsadzaniu probostw przez księży, władających dobrze językiem polskim.

c) Moment trzeci: Dążenie do połączenia dzielnic Polski jako środek do podniesienia potęgi państwa i wyzwolenia się z władzy cudzoziemców. Arcybiskup Jakób Świnka koronuje Przemysława II na króla całej Polski, by go przeciwstawić Wacławowi czeskiemu. (Rok po koronacji zamordowany w Rogoźnie.) W dwieście lat po śmierci nastąpiła kanonizacja św. Stanisława Szczepanowskiego z legendą o cudownem zrośnięciu się porąbanych członków — właśnie w porę: porąbane ciało świętego biskupa — to Polska podzielona na dzielnice, osłabiona, szarpana przez wrogów; zrośnięcie się ciała — to symbol zjednoczonej Polski przez Łokietka.

d) Czwarty moment: Czasy niewoli (pod zaborem pruskim). Podtrzymanie polskiego handlu i przemysłu wobec konkurencji

żydowskiej przez zakładanie kas oszczędności. Ks. Piotr Wawrzyniak. Banki Ludowe. Na niwie oświatowej w Tow. Czytelni Ludowych śp. ks. biskup Lisiecki, jako wikarjusz w Ostrowie. Piśmiennictwo ludowe: *Przewodnik Katolicki*, wydawany z polecenia arcybiskupa Florjana Stablewskiego, a redagowany z małemi przerwami po dziś dzień po 35 latach przez pierwszego redaktora ks. prałata Józefa Kłosa. Na łamach dodatku *Opiekun Dzieci* dziś dorosłe już pokolenie uczyło się czytać i zasmakowało w piękności języka ojczystego, wypartego nieomal zupełnie ze szkół nawet najniższego typu. Praca duchowieństwa w Towarzystwach Młodzieży, oczywiście ukryta, bo prześladowana przez władze pruskie. Nawet w nauce przygotowawczej do Sakramentów świętych księża musieli z konieczności uprawiać nauczanie języka polskiego w zakresie czytania i pisania, gdyż dość wysoki procent dzieci wskutek opieszałości rodziców nie umiał czytać i pisać po polsku w wieku od 10—12 lat. Rola księży polskich w okresie strajku szkolnego w byłej prowincji poznańskiej (na tle aktów i wspomnień z tych czasów o charakterze lokalnym).

III. Ocena zasług Kościoła około utrzymania polskości kraju. Fakty wyżej wyszczególnione podajemy pod sąd dzieci celem wypowiedzenia się, czy były warte zabiegów ze strony Kościoła. Stwierdzamy, że chodziło o dobra wielkiej wartości, bo o religję i język. W jakim stanie byłaby polskość szczególnie naszych kresów bez ofiarnej pracy polskiego duchowieństwa, tego uczy Śląsk zniemczony, dla odniemczenia którego potrzeba było wielu zabiegów ze strony ludzi świeckich. Część Śląska Górnego, przylegająca do powiatu kępińskiego od południa, mimo, że posiada ludność, mówiącą językiem polskim, jest zgermanizowana w wysokim stopniu. Ludność tamtejsza jest bowiem wyznania ewangelickiego. Kościół ewangelicki zaś, choć urządza dla niej nabożeństwa w języku polskim, nie dba zupełnie o potrzeby narodowe tamtejszego ludu. Spolszczone pieśni kościelne drukuje się z uporem literami gotyckiemi.

IV. Dlaczego więc używamy nieraz wyrazu „Polak“ w miejsce wyrazu „katolik?“

V. Co zawdzięczamy Kościołowi katolickiemu w Polsce?

Rogoźno (woj. poznańskie.) Aleksander Urbański.

POWTÓRZENIE NAUKI O ELEKTRYCZNOŚCI.

Praktykowane zwykle przy końcu roku powtórzenie przerobionego materjału, jeżeli nie ma znudzić uczniów, musi być ujęciem przedmiotu nauki z innego, nowego punktu widzenia, a zarazem jego pogłębieniem, uzupełnieniem i ostatecznem usystematyzowaniem. Kiedy chodzi o całokształt nauki fizyki w VI i VII oddziale szkoły powszechnej, powtórzenie to można skoncentrować na kilku ośrodkach zainteresowania. Wycieczka do elektrowni miejskiej albo obserwacja pracującej maszyny parowej połączona z wytłumaczeniem zjawisk, towarzyszących uruchomieniu motorów parowego i elektrycznego, dają bardzo wiele sposobności do powtórzenia co najmniej połowy wiadomości, nabytych z dziedziny mechaniki, nauki o cieple i elektryczności. Oczywiście nauczyciel nie może się tu ograniczyć do biernej obserwacji, lecz wyjaśni planowo i gruntownie, jeżeli nie wszystkie, to przynajmniej najważniejsze i najłatwiejsze do zrozumienia rzeczy. Podobnież wykonanie zdjęcia fotograficznego, o ile można na aparacie własnej konstrukcji, oraz zaznajomienie dzieci z aparatem fabrycznym i procesami, zachodzącemi przy wywołaniu i utrwalaniu obrazu, dadzą możność powtórzenia wielu zagadnień z optyki i chemji. Jako przykład podaję poniżej konspekt lekcji, a raczej szeregu lekcyj, przeprowadzonych w myśl powyższych wskazań.

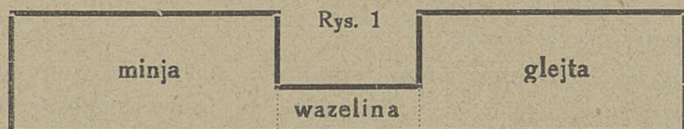
Radjoodbiornik lampkowy nadaje się bardzo dobrze do przypomnienia prawie całego kursu nauki o elektryczności w zakresie szkoły powszechnej. Na lekcji uczniowie mają co najmniej jeden odbiornik, demontują go pod kierunkiem i z pomocą nauczyciela, obserwują zbliska wszystkie części i akcesorja, objaśniają ich działanie i rolę w aparacie.

I. Źródła prądu. a) Baterja anodowa. Uczniowie rozbierają zużytą anodówkę, liczą ogniwa, zwracają uwagę na sposób ich połączenia i przypominają sobie, że połączenie szeregowe ma na celu zwiększenie napięcia prądu. Nauczyciel stawia pytania: Jak się nazywa miara napięcia? Ile woltów ma jedno ogniwo Leclanchea? Ile woltów dało połączenie szeregowe rozebranej baterji? Porównać rezultat obliczenia z cyframi, umieszczonemi na pudełku baterji. Z jakich materjałów zbudowane jest ogniwo Leclanchea? Co się stało z cynkiem ogniwa? Poszukać

niezupełnie zużytych ogniw, zmierzyć woltomierzem ich napięcie, połączyć kilka z nich szeregowo, kilka innych równolegle, zmierzyć napięcie, zapalić niemi żarówkę lampki kieszonkowej. Dlaczego ogniwa zalano smołą? Dlaczego pomiędzy nie wstawiono paski tektury? Dlaczego między węgiel i cynk włożono również tekturę? Wskazać kierunek i drogę, którą idzie prąd z baterji anodowej.

b) Akumulator. Jakie jest połączenie płyt? — (Mieszane.) — Jakie korzyści daje równoległe łączenie płyt? — (Zmniejsza opór wewnętrzny, zwiększa natężenie prądu [ilość elektryczności], mierzone amperami.) — Jak połączone są poszczególne ogniwa? — (Szeregowo.) — Ile woltów daje jedno ogniwo akumulatora ołowianego? — (1,8 — 2,5 w.) — Ile woltów daje obserwowana baterja? Zmierzyć jej napięcie. Przeczytać na skrzynce wskazówki, dotyczące obchodzenia się z akumulatorem i objaśnić je. Który biegun akumulatora jest dodatni? Jak można rozpoznać bieguny? — (Przepuścić prąd przez wodę, minus wydziela wodór.) — Wskazać kierunek i drogę prądu, płynącego z akumulatora przez aparat. Od czego zależy natężenie prądu z akumulatora? — (Od wielkości jego płyt.) — W jakim celu umieszczono w pokrywie otworki, zatkane przedziurawionemi korkami? Jakie reakcje chemiczne zachodzą na płytach akumulatora w czasie ładowania i wyładowania? — O ile już przedtem uczniowie nie budowali ogniw galwanicznych i akumulatora, zrobią to obecnie ewentualnie na lekcjach robót ręcznych.

Łatwo można zrobić akumulator w następujący sposób: Cienką blachę ołowianą wyciąć jak na rysunku 1 i podziurawić dłótem z wyjątkiem środkowego paska. Minję (trucizna!) rozmieszać z kilkunastu kroplami kwasu siarczanego, rozcieńczonego na gęste

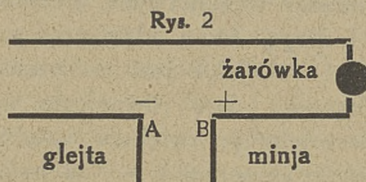


Rys. 1

ciasto, tak samo glejtę (trucizna!) i rozetrzeć je na boczne części płyty, środek posmarować wazeliną, płytę wysuszyć, zgiąć wzdłuż linij kropkowanych, jedną część blachy włożyć do jednej szklanki. drugą do innej i tak zestawić kilka ogniw w baterję. Górną krawędź szklanki pociągnąć również wazeliną lub roztopioną para-

finą. Do szklanek nalać kwasu siarczanego rozcieńczonego. Ładuje się akumulator wprost z sieci prądu stałego 110 albo 220 woltów, włączając go w szereg z 15-świecową żarówką, jak widać na rys. 2. Wystarczy rozerwać jeden z drutów, prowadzących do

Rys. 2



żarówki, zanurzyć końce A i B do wody, przepuścić prąd i koniec, przy którym wydziela się więcej gazu (wodór), połączyć z glejtą. Taki akumulator, złożony z 45 ogniw, zastępuje mi 100-woltową anodówkę.

II. Oporniki. Od czego zależy wielkość oporu? Przypomnieć formułę matematyczną. Przyjrzeć się budowie opornika obrotowego, wskazać drogę prądu w kilku położeniach opornika, zauważyć zmianę siły światła lampki i siły odbioru przy zmianie oporu, obejrzeć opory stałe, oczyścić ich kontakty. Dlaczego należy oczyszczać wszelkie kontakty.

III. Słuchawki. Rozebrać słuchawkę (albo głośnik) i zaobserwować dokładnie: silne magnesy, wiele zwojów cienkiego drutu, membranę z miękkiego żelaza, lejkowaty kształt tubki i uzasadnić celowość ich budowy i użytego materjału. Czy słuchawka działa, kiedy kierunek prądu zmieniliśmy na przeciwny? — (Tak magnes osłabia się, nierówno przyciąga membranę i wywołuje jej drgania, ale słuchawka się psuje, więc wtyczka dodatnia ma dla odróżnienia kolorową nitkę.) — Jak są włączone dwie słuchawki, równolegle, czy w szereg?

Na lekcjach robót zrobią uczniowie słuchawkę, na której dość wyraźnie mogą odbierać audycje. Na silny magnes nawija się kilkadziesiąt zwojów $^1/_2$ mm-drutu izolowanego, nakłada się drewnianą oprawę, do której przybija się membranę z cienkiej blachy żelaznej, np. z pudełka od herbaty. Blaszka drga po włączeniu końców drutu na miejsce słuchawek w aparacie.

IV. Transformator. Zadowolić się musimy zewnętrznem obejrzeniem transformatora, rozpoznaniem końcówek i rdzenia,

wreszcie objaśnieniem jego działania. Ile prądów przepływa przez transformator? (Indukujący i indukowany.) Czem się różnią te prądy od prądu z ogniwa galwanicznego? (Są zmienne co do kierunku i natężenia.) Czem różni się ten transformator od induktora Rumkorffa? Dlaczego tu niepotrzebny jest przerywacz? Czy prąd stały wzbudza prąd indukcyjny? Cewki w radjoodbiorniku są też rodzajem transformatora. Należy podkreślić, że na transformatorze nie zyskuje się pracy (przypomnieć złotą regułę mechaniki), ile razy w prądzie indukowanym wzrośnie napięcie (wolty), tyle razy zmaleje natężenie (ampery) i naodwrót, czyli praca mierzona wattami zostanie niezmienna (watt = wolt x amper.) Są też straty (ogrzewanie się drutów, — tarcie w mechanice.) Sporządzenie transformatora nie jest trudne, ale jest żmudne i daje słabe rezultaty.

V. Kondensatory. Opisać budowę stałych i zmiennych kondensatorów (dwa przewodniki czyli okładki, rozdzielone dielektrykiem), porównać je z tablicą Franklina i butelką lejdejską. Do czego służą? Zgęszczają ładunki elektryczne.) Od czego zależy ich pojemność? (Od wielkości powierzchni, ich oddalenia i materjału dielektryka.) Jakie ładunki zbierają się na jednej, jakie na drugiej okładce? (+ i —, zobojętniają się.) Można jeszcze wytłumaczyć dzieciom, że kondensator, włączony w obwód prądu zmiennego, nie stanowi przerwy dla tegoż prądu, — wychodziłoby to jednak już poza ramy progamu szkolnego.

Wskazówki do wykonania stałego kondensatora blokowego zawarte są w każdym podręczniku dla radjoamatora.

Uważam również, że niekonieczną, ale pożyteczną i możliwą, jakkolwiek niełatwą rzeczą jest objaśnienie dzieciom działania lampy katodowej. Kiedy starczy czasu, można się o to pokusić. Będzie to już materjał zupełnie nowy, więc go pomijam na tem miejscu, bo celem tej lekcji nie jest podanie uczniom zasad radjofonji, lecz użycie odbiornika radjowego jako ośrodka zainteresowania przy powtórce. Ponieważ jednak repetycja ma być zarazem rozszerzeniem wiedzy, zaznajomienie młodzieży z falami elektro-magnetycznemi jest możliwe i spotka się napewno z zainteresowaniem dzieci.

Gniewkowo (woj. poznańskie.) Fr. Hanas.

O KĄTACH.

(Lekcja w oddziale II.)

Apercepcja. Idź do kąta. Gdzie znajduje się N.? Wyjąć książki. Zróbcie kąt z książki. Połóżcie coś do kąta. Zamknijcie książki. Zróbcie teraz taki kąt, aby mógł mieścić w sobie waszą piąstkę. Zamknijcie książki. Zróbcie teraz taki kat, aby mieścił w sobie tylko jeden palec. Który kąt jest większy? (Ten, który mieścił w sobie piąstkę.) Dlaczego? (Piąstka jest większa od palca. Zamknijcie książki. Zróbcie jeszcze raz mały kąt. Skąd wiesz, że jest on mały? (Zmieści się w nim tylko mały palec.) A teraz zróbcie z tego małego kąta większy kąt. Dlaczego jest on większy od poprzedniego? — Schować książki, wyjąć tekturki. (Rozdać je przed lekcją.) Jaki kąt chcecie zrobić? (Mały, duży.) Zróbcie wszyscy najpierw mały kąt. Co możecie w nim umieścić? (Palec, rysik, patyczek itp.) Zróbcie taki mały kącik, żeby mieścił w sobie tylko jeden patyczek. A teraz zróbcie znów duży kąt. Połóżcie do niego swą piąstkę. Co możnaby tam położyć zamiast piąstki? (Piłkę, jabłko itp.) Kto ma przy sobie piłkę — jabłko? Połóżcie ją (je) do kąta.

Asocjacja. Z czego można kąt zrobić? (Z tabliczek, zeszytu.) Wyjąć zeszyty. Zrobić kąt. Z czego najłatwiej zrobić kąty? (Z książki, zeszytu.) Pokażcie kąty w klasie. Powiedz, co stoi (względnie mieści się) w każdym kącie? Który z nich jest największy, najmniejszy?

Abstrakcja. Pochowajcie teraz wszystko, zostawcie tylko tekturki i dziesięć patyczków. Zróbcie jeszcze raz kąt z tekturek i połóżcie coś do niego, może piłkę lub jabłko. Czego dotyka się piłka — jabłko — w kącie? (Ścian.) Jeżeli dzieci nie wpadną na tę odpowiedź, to ponowić eksperyment z kątem ze ścian klasy, postawić do niego dziecko i pytać: „Czego dotykasz się?“ Czego więc dotyka się także piłka w kącie? Ile ścian posiada wasz kąt? Kto z was potrafi zrobić kąt, którego ściany byłyby z patyczków? Patyczki mają kształt długich, a cienkich prostopadłościanów, które można układać jeden na drugim, tworząc ścianę. — Ile patyczków macie? (10.) Z ilu patyczków będzie składała się każda ściana kąta? W jaki sposób zbudujesz ściany kąta? Zróbcie to. Ile kątów macie teraz na ławce? (Dwa.) Z czego

jest jeden? (Z tektury.) A drugi? (Z patyczków.) Chciałbym, żeby kąt z patyczków był taki duży, jaki jego „przyjaciel" z tekturek. Kto to potrafi? Zapewne wszyscy. A więc próbować. Patrzcie teraz każde na swój kąt z tekturek. Powiedz, na co wskazuje jedna ściana? Druga? (Okno, drzwi lub piec, katedra.) Rozbierzcie ten kąt. Patrzcie teraz na pozostały kąt. Na co wskazują jego ściany? Przyglądnijcie się najpierw lewej ścianie. Na co wskazuje ona? Czy wszystkie jej patyczki wskazują tam? (Tak.) A teraz przypatrzcie się drugiej ścianie. Na co wskazuje ona? Na co wskazują więc jej patyczki? Z ilu patyczków zrobiliśmy kąt? Czy koniecznie musimy mieć zawsze dziesięć patyczków, aby móc utworzyć kąt? (Nie.) Z ilu patyczków musi być najmniej? Czemu dwa a nie jeden? (Muszą być dwie ściany, a do każdej potrzeba nam co najmniej jednego patyczka.) Co należy teraz zrobić, aby z naszego kąta o dziesięciu patyczkach powstał kąt o dwóch patyczkach? (Odrzucić dwa patyczki.) Zróbcie to. Zróbcie taki kąt, aby mieścił w sobie waszą piąstkę. A teraz zmniejszymy go tak, aby mieścił w sobie tylko jeden palec. — Połóżcie na ławce cztery patyczki i zróbcie z nich dwa kąty, jeden mały, drugi większy. Zróbcie teraz z małego kąta duży, a z dużego mały. — Ile kątów można zrobić, mając 6, 8, 10 patyczków? Zróbcie cztery kąty, ale nierówne; każdy niech będzie inny. Pokażcie najmniejszy — największy kąt. Schować wszystko, zostawić tylko jeden kąt. N., wyjdź przed katedrę, obróć się i zrób kąt u siebie. Z czego zapewne? (Z ramion.) Wstać wszyscy. Zrobimy to samo, najpierw mały kąt, a teraz większy. Zróbcie teraz kąt podobny do tego z patyczków, to znaczy, żeby ramiona wskazywały tam, dokąd wskazują patyczki. Jak można nazwać patyczki kąta, ponieważ wskazują tak jak ramiona. (Ramionami.) Zapamiętajcie sobie, że patyczkj nazywamy ramionam tylko wtedy, gdy tworzą kąt. Pokażcie ramiona kąta. Ile ramion posiada kąt? Połóżcie na ławce jeszcze dwa patyczki, ale tak, żeby nie tworzyły kąta.

Pokażcie patyczki, które są ramionami kąta, a teraz patyczki, które nie są ramionami. Niech te patyczki zamienią się na ramiona kąta. Ile kątów mamy teraz? Ile ramion mają one razem? Z czego można jeszcze zrobić kąt? (Z rysików, ołówków itp.) A może dałoby się kąt wykreślić? Kto potrafi? Czem są ra-

miona kąta? (Linjami.) Pokaż miejsce, w którem schodzą się oba ramiona. To miejsce nazywamy wierzchołkiem kąta. Wyjąć zeszyty i wykreślić kąt. Pokażcie jego ramiona. Jego wierzchołek. Narysujcie teraz kąt większy od poprzedniego, a później jeszcze jeden większy od tego.

Apercepcja II. Dam wam teraz po 2 paski tekturowe i po 2 pluskiewki. Na co zapewne? (Mamy zrobić kąt.) A na co pluskiewki? (Przyczepić paski do ławki.) Najpierw zróbcie kąt. (Jedno dziecko jest zajęte tą samą czynnością przy tablicy szkolnej.) Pokażcie wierzchołek. Przymocujcie go pluskiewką do ławki. Pokażcie dolne ramię kąta, — jego koniec nieprzymocowany. Przymocujcie go pluskiewką. Czego nie można teraz zrobić z ramieniem dolnem? (Poruszać go.) Inaczej: ramię to nie może wykonać żadnego ruchu. Jak nazwiemy je dlatego? (Nieruchome.) Czyli: stałe. Co możemy zrobić z drugiem ramieniem kąta? (Poruszać.) W jaki sposób? (Schwycimy koniec nieprzymocowany i zataczamy nim koło.) Czem jest środek koła? (Wierzchołkiem kąta.) Jak nazwiemy to ramię, ponieważ możemy je poruszać? (Ruchome.) Pokażcie wszyscy ramię stałe, ramię ruchome. — Połóżcie teraz ramię ruchome na ramieniu stałem. Co stało się? (Kąt przestał istnieć.)

Zróbcie teraz mały kąt. Większy od tego. Jeszcze większy Mniejszy od tego. Zróbcie tak, żeby kąta nie było.

Asocjacja II. Wyjąć książki. Zrobić z niej kąt. Co zastąpiło tu ramiona kąta. (Ściany.) Jaka musi być jedna ściana? (Stała.) A druga? (Ruchoma.) Lewa ściana niech będzie stałą. Trudno jednakże przymocować ją; dlatego będziemy trzymali ją lewą ręką. A co będzie robiła druga ściana? (Będzie zataczała koło względnie łuk koła) A wtedy co powstanie? (Kąt.) Zróbcie mały kąt. Większy od niego itd. Podobnie postąpić z kątami z tektury, zeszytu itp.

Abstrakcja II. Zróbcie 4 kąty, mianowicie z książki, zeszytu (zeszyt oczywiście z okładkami sztywnemi), tektury i z pasków tekturowych, pamiętając o tem, by każdy był inny co do wielkości. A teraz niech wszystkie kąty będą równe i to równe kątowi z pasków tektury. Jak się to stało?

Zostawić kąt z pasków tekturowych a wszystkie inne schować. Wyjąć zeszyty rysunkowe, ołówki i linjał. Narysujcie kąt.

równy kątowi z pasków. Pokażcie jego ramiona, wierzchołek. Teraz powiększcie kąt z pasków. W jaki sposób? (Ramię ruchome posuwa się dalej.) Dokładniej: oddala się od ramienia stałego. To samo zrobimy z kątem wykreślonym. Jak więc? (Ramię ruchome narysujemy dalej a poprzednie zmażemy.) Zróbcie to. Co stało się? (Ramie ruchome oddaliło się od ramienia stałego.) Powiększcie kąt z pasków jeszcze bardziej. To samo zróbcie z kątem wykreślonym.

Ćwiczenie i zastosowanie. Ćwiczenia polegają na przerobieniu podobnych przykładów. Ćwiczenia. Pokaż kąty w klasie. Który z nich jest najmniejszy? Który największy? Trochę mniejszy od tego? Itd. Kreślenie różnych kątów na tablicy szkolnej i w zeszytach. Zamiana ich na mniejsze względnie większe kąty itp.*)

Powidz (woj. poznańskie.) R. Szlandrowicz.

SAMORZĄD POWIATOWY.

(Lekcja z nauki o Polsce współczesnej w oddziale VII.)

I. Nawiązanie. Dokąd chodzisz codziennie rano? (Do poradni.) Poco? (Po mleko.) Dlaczego tam kupujesz mleko? (Lekarz polecił.) Dlaczego lekarz polecił kupować mleko w poradni? (Bo tam jest najzdrowsze i najodpowiedniejsze dla dzieci.) Kto jeszcze z was bierze mleko z poradni? Kto prócz mieszkańców Żabikowa korzysta z niej? (Mieszkańcy okolicznych wsi.) Kto przyjeżdża w każdą środę po obiedzie do poradni? (Lekarz powiatowy.) Poco? (Bada niemowlęta.) Czyja matka chodzi wtedy do poradni? (Liczne zgłoszenia.) Czy matka płaci za zbadanie dziecka? (Nie.) Kto więc płaci? (Brak odpowiedzi.) A czy gmina płaci? (Gmina płaciłaby, gdyby poradnia była przeznaczona tylko dla Żabikowa.) Kto wybudował poradnię? — Jeżeli odpowiedzi nie otrzymamy, naprowadzamy dzieci stosownemi pytaniami, aż otrzymamy żądaną wiadomość, że uczynił to powiat.

II. a) Zadanie samorządu powiatowego. Mówiąc o gminie, stwierdziliśmy, że posiada samorząd. Co to znaczy? (Sama się rządzi.) Co należy do zakresu działalności samorządu

---

*) Uwaga. Na lekcję tę przeznaczyć trzeba co najmniej dwie godziny.

gminnego? O czem chcielibyście się dzisiaj dowiedzieć? Następuje dyskusja, której wynik jest następujący:

a) czy powiat posiada samorząd?

b) czem zajmuje się samorząd powiatowy?

c) jaka jest jego organizacja?

W grudniu odbyły się wybory w naszej szkole. Kto je pamięta? Kogo to wybierano? (Członków sejmiku powiatowego.) Kto z mieszkańców Żabikowa został wybrany? Cóż więc odpowiedzieć możemy na pierwsze pytanie? (Powiat posiada samorząd.) Jak nazwiemy ten samorząd? (Samorządem powiatowym.) Dlaczego? (Bo obejmuje szereg gmin, tworzących powiat.) Jakie zadania spełnia samorząd gminny? Czem zajmuje się też samorząd powiatowy? Następuje dyskusja, a po przeprowadzeniu jej piszemy na tablicy:

Samorząd powiatowy opiekuje się:

a) gospodarczemi sprawami powiatu;

b) czuwa nad zdrowotnemi potrzebami powiatu;

c) czuwa nad dobroczynnością publiczną.

III. Zebranie w całość. Co to znaczy — samorząd powiatowy opiekuje się gospodarczemi sprawami powiatu? (Buduje i utrzymuje w należytym stanie drogi.) Dlaczego utrzymanie dróg komunikacyjnych wymieniacie na początku? (Od jakości dróg zależy rozwój handlu i przemysłu, gospodarz łatwiej i szybciej może przewieźć swoje produkty do miasta i odwrotnie zakupione do domu.) Czy utrzymaniem i budową dróg zawsze zajmuje się samorząd powiatowy? (Część dróg utrzymuje gmina.) Które? (Z których korzystają tylko mieszkańcy danej gminy.) Wskaż drogi w Żabikowie, które utrzymuje gmina, a które powiat? Wskażcie na mapie drogi, które utrzymuje powiat. Czem jeszcze zajmuje się samorząd powiatowy? (Zakłada kasy oszczędności.) Skąd to wiesz? (Mój ojciec otrzymał pożyczkę.) Dlaczego zakłada się kasy oszczędnościowe? (Aby ludzie mogli oszczędzone pieniądze złożyć, a inni otrzymywać pożyczki.) Prócz tego samorząd powiatowy popiera rolnictwo. Co to znaczy? (Udziela pożyczek, aby rolnicy mogli kupować sztuczne nawozy itd.) Co więc rozumieć należy pod powiedzeniem, że samorząd powiatowy opiekuje się sprawami gospodarczemi powiatu?

Co napisaliśmy pod punktem b)? Daj przykład na to. (Zakłada się poradnie.) Jakie? (Stacje opieki nad matką i dzieckiem.) Jakie jest zadanie tej stacji? (Opiekować się niemowlętami i matkami, udzielać bezpłatnej porady itd.) Co jeszcze w tej dziedzinie robi samorząd powiatowy? — Jeżeli dzieci nie wiedzą, nauczyciel poda, że buduje się ośrodki zdrowia i wskaże na ich znaczenie.

Wylicz, co robi samorząd powiatowy w celu podniesienia zdrowotności?

Czem jeszcze zajmuje się samorząd powiatowy? (Buduje szpitale, ochronki dla sierot i starców.)

Prócz tego samorząd powiatowy spełnia dwa bardzo ważne zadania: 1. kontroluje gospodarkę samorządu gminnego i 2. popiera oświatę pozaszkolną.

Jak sobie wyobrażacie tę kontrolę? (Budżet gminy zatwierdza samorząd powiatowy, uchwały rady gminnej zatwierdza również itd.) Kto zatwierdza sołtysa? (Samorząd powiatowy.) Do kogo musi się zwrócić gmina, jeżeli chce zaciągnąć pożyczkę? (Do samorządu powiatowego.) Kto pokrywa niedobór budżetu gminnego? (Samorząd powiatowy.) Dlaczego więc powiat ma prawo kontrolować gospodarkę gminy? Czem jest samorząd powiatowy w stosunku do gminy? (Władzą przełożoną.) Jest on więc samorządem wyższego stopnia.

W jaki sposób może on popierać oświatę pozaszkolną? (Udziela pieniędzy na prowadzenie kursów, zakłada szkoły rolnicze.) Czem wszystkiem więc zajmuje się samorząd powiatowy?

b) Fundusze. Stwierdziliśmy, że samorząd powiatowy ma szeroki zakres działania. Czyj zakres działania jest mniejszy? (Zakres gminy.) Czego potrzebuje gmina, aby mogła spełnić swe zadania? (Pieniędzy.) Skąd je czerpie? (Ma trzy źródła dochodu: a) z własnych majątków, b) podatków, c) zasiłków.) Czego więc potrzebuje samorząd powiatowy? Jakie on ma źródła dochodu? (Te same, co gmina.) Co więc i samorząd musi układać? (Budżet.) Jakie wydatki przewidywać będzie budżet?

c) Ustrój. Powiedzieliśmy, że w grudniu odbyły się wybory do sejmiku powiatowego. Kto wie, ilu wybrano członków sejmiku? — Jeżeli uczniowie nie wiedzą, podać należy im odnośny numer *Orędownika Powiatowego*, w którym wymieniono

wszystkich członków. — Na jaki czas wybrano ich? (Na cztery lata.) Członkiem sejmiku może być każdy obywatel Państwa Polskiego, który w dniu wyborów ukończył 25-ty rok życia i włada językiem polskim w słowie i piśmie. Wybierać zaś może każdy pełnoletni obywatel. Głosowanie jest częściowo pośrednie — częściowo bezpośrednie. Co to znaczy? Pośrednie jest w gminach miejskich. Kto tam wybiera? (Rada miejska.) Jakie są wybory w gminach wiejskich? (Bezpośrednie.) Co to znaczy? Prócz tego wybory są tajne i stosunkowe. Wytłumacz to. Celem przeprowadzenia wyborów dzieli się powiat na okręgi. Do jakiego okręgu należy Żabikowo? Z ilu członków składa się nasza rada gminna? Ile razy w roku zbiera się ona? Dlaczego tak rzadko? (Wybrano zarząd, który załatwia bieżące sprawy.) Dlaczego jednak nie wszyscy radni zawsze się zbierają? Czy więc wszyscy członkowie sejmiku zawsze zbierać się będą? (Nie, oni wybierają też zarząd. Jak nazywa się ten zarząd? (Wydział powiatowy.) Do wydziału powiatowego należy sześciu członków wybranych przez sejmik, a przewodniczy im starosta. Jaką władzę ma zarząd gminy? (Wykonawczą.) A rada gminna? (Ustawodawczą.) Jaką też władzę ma wydział powiatowy? (Wykonawczą.) A sejmik powiatowy? (Ustawodawczą.) Co załatwia wydział powiatowy? Co załatwia sejmik powiatowy?

d) Odmiany w byłych zaborach. Podobnie jak samorząd gminny, także i samorząd powiatowy nie jest jednakowo urządzony w całem państwie. W b. zaborze pruskim i rosyjskim ciałami uchwalającemi są wybieralne sejmiki powiatowe, ciałami wykonawczemi wydziały powiatowe ze starostą na czele.

Odmiennie jest w b. zaborze austrjackim. Tam ciałami uchwalającemi są rady powiatowe, które wybierają sobie prezesów. Organem wykonawczym jest wydział powiatowy, któremu przewodniczy prezes, obrany przez sejmik.

IV. W następnej lekcji rachunków należy przystąpić do wykonania zadania, z którego przy pomocy cyfr przekonywują się uczniowie, jakie znaczenie mają dobre drogi komunikacyjne dla wszystkich. Celem tak ujętego zadania jest m. i. wyrobienie w uczniach szacunku i chęci współdziałania z władzami samorządowemi i państwowemi.

Żabikowo (woj. poznańskie.) Józef Menzel.

POŻYTECZNE KURSY.

Koło Studjów Gospodarstwa Domowego (Warszawa, Marszałkowska 149), podało do wiadomości, iż zamierza w najbliższym czasie zorganizować kursy gotowania dla absolwentek seminarjów żeńskich. Pośrednio skorzysta na tem społeczeństwo, bezpośrednio nauczycielki, projekt więc zasługuje na poparcie.

Wiemy o tem, że niższe klasy ludności miejskiej czy wiejskiej źle się odżywiają. Jeżeli jednak baczniej przyglądać się będziemy temu zjawiskowi, to dojść musimy do przekonania, że nietyle wpływ mają czynniki ekonomiczne, ile nieumiejętność dobierania odpowiednich dla organizmu pokarmów; nieumiejętność zaś ich przyrządzania powoduje nadzwyczajną monotonję jadłospisów. Ponieważ kwestja odżywiania się jest w pewnym stopniu kwestją zdrowia społeczeństwa, należy ujmować ją z punktu widzenia ogólnego.

Trudności organizacyjne a przedewszystkiem finansowe sprawiają, że jeszcze dalecy jesteśmy od tych czasów, w których wszystkie dziewczęta, kończące szkołę powszechną, wynosić z niej będą teoretyczne i praktyczne wiadomości z zakresu gospodarstwa kobiecego. To też przez długie jeszcze lata nauczycielki mogą i powinny w swej pracy pozaszkolnej uwzględniać tę zaniedbaną dziedzinę, stosując umiejętnie dobrane pogadanki oraz pokazy.

„O! do tego nie mam najmniejszego zamiłowania" — często słyszę z ust młodych nauczycielek. Przekonywam się jednak zawsze, że brak zamiłowania chodzi w parze z... nieumiejętnością. Sądzę więc, że Kursy Koła Studjów Gospodarstwa Domowego w łatwy sposób zamiłowanie obudzić potrafią.

Wielkie również znaczenie kursy takie mieć mogą bezpośrednio dla nauczycielek, które zwykle na pierwszą posadę (przeważnie przecież na wieś!) wyjeżdżają z całym arsenałem wiadomości, jak trzeba pracować, lecz najczęściej z zupełną nieświadomością, jak się urządzić, jak gospodarować, jak się odżywiać. To też pospolicie się zdarza, że kwestję odżywiania się traktują jako zło konieczne, którego w najszybszy sposób pozbyć się trzeba. A rezultat — to stworzenie podatnego gruntu dla wszelkich chorób, przedewszystkiem gruźlicy.

Kursy, o których mówimy, zwrócą uwagę nauczycielek na sprawę odżywiania się, powoli więc będą usuwać rozpowszechnione zło. Jestem pewna, że zdołają też obudzić zamiłowanie do prowadzenia „lilipuciego" gospodarstwa domowego, co może być traktowane jako pożyteczne urozmaicenie dnia codziennego, urozmaicenie, które na krótki przeciąg czasu odrywa przepracowany umysł od jego zwykłych zajęć i nasuwa lekką pracę fizyczną, tak niezbędną dla zdrowia!

Nasuwa mi się myśl, że kursy takie należałoby nieco rozszerzyć, mianowicie uzupełnić je wskazówkami, jak należy urządzić skromne zazwyczaj mieszkanko nauczycielskie, aby było ono wygodne i estetyczne, bo zwłaszcza na wsi też może odegrać rolę propagandową.

A może kursy takie, choćby w mniejszym zakresie, przydałyby się i... absolwentom seminarjów męskich? Poruszam tę sprawę, traktując ją zupełnie poważnie, bo rozumiem, że dla nauczyciela samotnego, zwłaszcza mieszkającego gdzieś w zapadłej wiosce, omawiane kwestje nie są bez znaczenia, a wiem, że w dzisiejszych czasach często są nader trudne do rozwiązania.

Siedlce (woj. lubelskie). H. Ryszkowska.

OCENA KSIĄŻEK.

Bolesław Kaczorowski: *Klasyfikacja uczniów w szkołach powszechnych.* Lublin 1930. Str. 20. Cena zł 0,50.

Drobna ta praca, licząca zaledwie 20 stron, zwróci niezawodnie uwagę czynników zainteresowanych w całym kraju. Jest bowiem pomyślana jako próba zrealizowania problemu nader ważnego, związanego istotnie ze szkołą powszechną wszelkich typów, a szczególnie ze szkołą siedmioklasową. Porusza autor kwestję coprawda nie nową, lecz, zdaniem mojem, w szkole powszechnej dotychczas mało podkreślaną, mówi o należycie przeprowadzanej klasyfikacji uczniów szkoły powszechnej.

Podczas gdy sprawę tę w szkołach średnich traktowano zawsze poważnie, poświęcając jej nieraz kilkugodzinne konferencje grona nauczycielskiego, nie można powiedzieć, żeby w szkolnictwie powszechnem tej kwestji poświęcano dostatecznie dużo uwagi. Tłumaczy się to może koniecznością poznania postępów ucznia szkoły średniej i wydania ostatecznej opinji o nim, czy może przejść do klasy wyższej, czy będzie musiał klasę powtórzyć. A doceniano tam kwestję tę tem więcej, że chodziło i chodzi dziś jeszcze o to, czy chłopiec wcześniej czy później ukończy szkołę, a tem samem mniej czy więcej przysporzy kłopotów i wydatków rodzicom. Ponieważ zaś nauka w szkole powszechnej jest bezpłatna, uważa się naogół za niewielki błąd, popełniany w tem szkolnictwie, gdy dziecko powtórzy klasę. Tymczasem i wśród rodziców zaczyna się budzić zrozumienie, że tylko z korzyścią będzie dla dziecka, gdy mu się uda osiągnąć możliwie najwyższą klasę danej szkoły, gdyż świadectwo właśnie ukończenia pewnego typu szkoły, szczególnie zaś ukończenia szkoły pełnej, siedmioklasowej, daje niektóre korzyści w późniejszem życiu. O tem rodzice dziś już dobrze wiedzą. Stąd wyrasta obowiązek moralny dla nauczyciela sprawiedliwego traktowania przenoszenia dzieci do klas wyższych. By jednak obowiązek ten sumiennie spełnić, trzeba się zabrać do pracy na serjo. Jak — wskaże dziełko p. Kaczorowskiego. Zawiera ono w skrótach lub w odsyłaczach wszystkie dotychczas w kwestji klasyfikacji uczniów wydane rozporządzenia władz szkolnych a dużo miejsca poświęca klasyfikacji samej.

Rogoźno (woj. poznańskie). Aleksander Urbański.

RÓŻNE WIADOMOŚCI.

OGNISKA WAKACYJNE. Władze szkolne organizują w r. b. tytułem próby nowy typ kursów wakacyjnych dla nauczycielstwa szkół powszechnych. Są to t. zw. Ogniska Wakacyjne, z których jedno (muzyczne) powstaje w Krzemieńcu, drugie zaś (humanistyczne) w Toruniu.

Ogniska wakacyjne stanowią rodzaj uniwersytetu wakacyjnego, poświęconego jednak ściśle określonej dziedzinie wiedzy. Tak np. Ognisko w Toruniu obejmie wykłady i ćwiczenia na temat różnych zagadnień z dziedziny języka, literatury i historji oraz na temat związanych z niemi zagadnień dydaktycznych. Udział w wykładach przyrzekli wybitni profesorowie szkół średnich i zakładów kształcenia nauczycieli; niektóre wykłady obejmą profesorowie szkół wyższych. Całość stanowi kompleks wykładów monograficznych, związanych z ćwiczeniami. Każdy temat obliczony jest na 60 godzin wykładów. Uczestnik kursu może zapisać się najwyżej na 120 godzin wykładów z ćwiczeniami w ciągu miesiąca, wybierając dowolnie którekolwiek dwa z podanych tematów.

Podobne Ognisko Wakacyjne powstaje na drugim krańcu Rzeczypospolitej w Liceum Krzemienieckiem. Poświęcone ono będzie wyłącznie muzyce i obejmie szereg kursów śpiewu, muzyki, gry instrumentalnej o różnym poziomie zależnie od zainteresowań i uzdolnień słuchaczy. Wykładów podjęli się wybitni muzycy, przeważnie profesorowie konserwatorjów muzycznych. Dyrektorem Ogniska jest p. Rutkowski, profesor Konserwatorjum Muzycznego w Warszawie. Dla pogłębienia kultury muzycznej słuchaczy prelegenci zorganizują szereg audycyj muzycznych (koncertów). Dla słuchaczy przygotowano wygodnie urządzony internat. Koszt utrzymania w ciągu 5 tygodni wynosić będzie koło 85 zł.

Słuchaczami ognisk mogą być nauczyciele wszelkich typów szkół państwowych lub prywatnych, poziom jednakże kursów będzie dostosowany przedewszystkiem do potrzeb nauczycieli szkoły powszechnej.

Bliższe informacje w sprawie wymienionych Ognisk podaje Dziennik Urzędowy Min. W. R. i O. P. nr. 4 oraz osobna odbitka rozkładu kursów wakacyjnych dla nauczycieli szkół powsz. w r. 1930 i Dyrekcje Ognisk Wakacyjnych.

Redaktor odpow. Leonard Borkowski w Poznaniu. — Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.